



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR/ ALUNO DURANTE O PROCESSO
DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA**

ANA PAULA CARNEIRO ALMEIDA

Brasília-DF
Julho/2015



ANA PAULA CARNEIRO ALMEIDA

**A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR/ ALUNO DURANTE O PROCESSO
DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA**

Trabalho Final de Curso Apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Brasília - DF

Julho/2015

Almeida, Ana Paula Carneiro

**A Afetividade na Relação Professor/ Aluno Durante o
Processo de Aquisição da Escrita e da Leitura/ Ana Paula
Carneiro Almeida – Brasília, 2015.**

68 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade
de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2015.

Orientadora: Teresa Cristina Siqueira Cerqueira

1. Afetividade. 2. Relação. 3. Escrita. 4.Leitura. 5.
Professor-Aluno.

TERMO DE APROVAÇÃO

ANA PAULA CARNEIRO ALMEIDA

A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR/ ALUNO DURANTE O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Banca Examinadora

Prof Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação
Orientadora

Prof Msc. Juliana Crespo Lopes
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Prof. Dra. Cláudia Márcia Lyra Pato
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Brasília – DF
Julho de 2015

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, a meus pais e meus irmãos que sempre me apoiaram com muito amor, aos meus amigos e colegas de profissão.

Agradecimentos

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus por todo o olhar de amor e proteção diante de mim e dos meus. Por toda força que está presente no meu interior, mas que sinto que vem do alto, que vem dele. E é claro gostaria de agradecer a minha santinha Maria a qual eu sempre recorro pedindo socorro e proteção e que no tempo certo, me atende e me ajuda.

Essa parte do agradecimento não faria sentido nenhum se não agradecesse ao meu pai por ser assim tão ele, simples. Por ser um ser humano digno, batalhador e honrado. Por ser um pai presente, mas que ao mesmo tempo um pai que lutou por nós. E é claro todo o agradecimento repleto de amor a minha mãe que simplesmente abriu mão de sua vida por nós. Obrigada por ser a base, o pilar de tudo. Toda a gratidão do mundo é insuficiente e sempre será.

Com mais uma pitada de amor queria agradecer aos meus irmãos Rafael Luiz e Ana Lúcia. Vocês são as risadas mais lindas e as raivas mais passageiras da minha vida. Obrigada por todas as brincadeiras, broncas e brigas que me fizeram amadurecer. Obrigada pelo companheirismo de sempre, obrigada por serem vocês.

Obrigada meu “cunhas” Tiago. Por ser também um amigo que me traz o abraço e a paz de Deus.

Obrigada minha Prima Hanna. Obrigada por ser você. Obrigada por não se limitar ao papel de prima, mas ser muito mais que isso. Uma irmã que compartilha a vida comigo.

Obrigada as minhas novas e presentes amigas. Tatiany Carvalho e Lorena Dias. Vocês foram presentes que vieram do nada. Em uma rotina comum. Tati obrigada por dividir momentos comigo, obrigada por todas as conversas, conselhos e momentos vividos. Loreninha obrigada por ser essa doçura de amiga. Por sempre me escutar e me aconselhar com toda a paciência do universo.

Melhor do que fazer amigos novos, que isso não deixa de ser uma coisa maravilhosa, é conservar os antigos. Por isso, obrigada minha amiga Larissa de Sousa. Obrigada por toda a experiência vivida e compartilhada. Obrigada pelas risadas mais loucas e histórias mais únicas.

Agora um agradecimento especial ao grupo mais lindo de toda a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. As Unbelas. Meninas obrigada por serem vocês. Obrigada pelos momentos únicos até aqui vividos, e eu sei que virão mais. Um agradecimento

especial a minha amiga Carina por todos os momentos e conversa, por confiar em mim da mesma forma que confio em você. Obrigada pelas caronas nas baladas, pelos conselhos e pelos momentos compartilhados. Obrigada minha amiga Ana Cláudia. Obrigada por me escutar e confiar em mim. Obrigada por me orientar e tirar as minhas dúvidas na hora que preciso. Obrigada por ser esse doce de pessoa. Obrigada por me ensinar tanto. Obrigada Camilla. Obrigada por sempre passar seu astral e sua força de vontade. Obrigada por me apresentar a pureza mais engraçada que já vi. Obrigada minha amiga Letícia. Obrigada pelas conversas, pelos desabafos e risadas. Obrigada por me apresentar o jeito mais torto e engraçado de viver. Obrigada Larissa. Obrigada por ser a mamãe mais fofa que já vi. Obrigada por servir de exemplo para mim, afinal diante de todas as dificuldades você simplesmente não desiste. Obrigada pelo seu exemplo. Obrigada Alice. Obrigada por me apresentar o jeito mais fofo e organizado de levar a vida. Obrigada pelas tardes, pelas risadas e conselhos. Obrigada pelos comentários mais sarcásticos e engraçados que já vi. Obrigada Kamila. Obrigada por me apresentar o pagode da melhor forma. Obrigada por mesmo ser tão nova, já ser tão madura e com isso, e ensinar também. Mesmo que de longe ou de perto. Aprendi com você. Obrigada Marina por ser a pessoa mais “zen” que conheci na minha graduação. Obrigada por me ensinar a levar a vida com mais leveza. Obrigada a minha amiga que Deus trouxe de volta para mim, obrigada Jéssica Iago. Obrigada pelas doces tardes de terças-feiras. Obrigada pelas risadas mais gostosas da minha vida. Obrigada pelos “eu te amo” trocados mesmo depois das zoeiras ou depois de uma piada. Obrigada por estar de volta. Você completa todo esse ciclo. Sem você ficaria incompleto. Obrigada Amanda. Obrigada pelas risadas, conselhos e críticas construtivas.

Obrigada a todos os meus amigos e colegas que atravessaram o meu caminho e me completaram de alguma forma.

Agradeço também a todos os profissionais que confiaram a mim a sua sala de aula para melhor observação e realização deste trabalho.

Agradeço a Professora Teresa Cristina por ter me orientado com carinho.

Agradeço a Banca Examinadora compostas pela professora Dra Claudia Márcia Lyra Pato e a professora Msc. Juliana Crespo Lopes por aceitar o convite para avaliar o presente trabalho, tornando-se parte da conquista.

Muito Obrigada a todos!

“O Nosso amor não deve ser somente de palavras e de conversa. Deve ser um amor verdadeiro, que se mostra por meio das ações.”

1 João 3:18

“Meu Filho, faz o que fazes com doçura, e mais do que estima dos homens, ganharás o afeto deles.”

Ecl. 3:19

Resumo

ALMEIDA, Ana Paula Carneiro. **A Afetividade na Relação Professor/Aluno durante o Processo de Aquisição da Escrita e da Leitura.** Brasília: Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Julho, 2015

A Afetividade na Relação Professor/Aluno constitui um fator importante na aprendizagem. Visto que alunos e professores estão em constante interação e que esse fenômeno tem por característica, a partir da comunicação que surgem entre os pares, o poder de influenciar. Partindo dessa vertente este trabalho tem como objetivo geral analisar as situações de afetividade e suas influências sobre o educando que se encontra no período de aquisição da escrita e da leitura. Frente ao objetivo geral foram elaborados dois objetivos específicos: Identificar como ocorre a relação afetiva entre professor/aluno durante o processo de aquisição da escrita e da leitura e verificar os benéficos que a afetividade traz para o processo de aprendizagem. Para a realização do presente estudo utilizou-se o método da observação participante e para uma completa análise das situações de afetividade que aconteceram dentro de sala de aula foram utilizados os instrumentos diário de campo, elaborado pela pesquisadora durante o período das observações, e o questionário que foi aplicado às duas professoras regentes da respectiva turma. Na análise dos resultados por meio do diário de campo foi verificado que a afetividade é fundamental para que se aconteça uma aprendizagem significativa. Na análise de resultados dos questionários foi verificado que o professor é um sujeito que é capaz, através de suas atitudes, influenciar o aluno por completo. Conclui-se afetividade exerce uma influência positiva no desenvolvimento do aspecto cognitivo e que os sentimentos demonstrados na relação professor/aluno contribuem para o desenvolvimento de uma possível confiança e motivação na aprendizagem

Palavras-Chaves: Afetividade; Relação; Escrita; Leitura; Professor-Aluno.

Abstract

The Affection in relationship Teacher/Student is an important factor in learning. Since students and teachers are in constant interaction and that this phenomenon is to feature from the communication that arise between couples, the power to influence. From this aspect this work has as main objective to analyze the situations of affection and their influences on the learner is in writing vesting period and reading. Against the overall objective were drawn up two specific objectives: Identify how is the affective relationship between teacher/student during the acquisition process of writing and reading and verify the beneficial that affectivity brings to the learning process. To carry out this study we used the method of participant observation, and for a complete analysis of the situations of affection that happened inside the classroom we used the daily field instruments, prepared by the researcher during the period of the observation, and the questionnaire which was applied to the two school teachers of the respective class. In conclusion, affectivity has a positive influence on the development of a possible confidence and motivation in learning. In analyzing the results through field diary it was found that the affection is critical to that held a significant learning. In the analysis of results of the questionnaires it was found that the teacher is a person who is able, through their attitudes, influence the student altogether.

Keywords: Affectivity; Relationship; Writing; Reading; Teacher-student

Apresentação

A Estrutura deste trabalho está constituída de Três unidades interligadas.

Na primeira unidade apresento o memorial onde descrevo brevemente a minha trajetória escolar até o momento.

Na segunda unidade apresento o trabalho empírico. Trago o Referencial Teórico com os autores que me ajudaram a compreender a influência que a afetividade presente na relação professor/aluno exerce durante o processo de aquisição da escrita e da leitura. Também nesta unidade trago a pesquisa, sua análise e por fim as considerações finais com relação ao tema.

Na terceira Unidade apresento as minhas perspectivas profissionais. Este espaço foi destinado para as minhas reflexões sobre os projetos futuros.

SUMÁRIO

Unidade I	14
• Memorial	15
1.1 – A Mudança	18
1.2 – O Retorno	18
1.3 – A Catequese	18
1.4 – A Aprovação	20
1.5 – A Universidade	20
1.6 – Os Projetos	21
1.7 – A Escolha do Tema	21
Unidade II	22
• Introdução	23
➤ Objetivo geral	24
➤ Objetivos específicos	24
• Referencial Teórico	25
• Capítulo 01 – Afetividade	25
1.1 Concepções de afetividade	25
1.2 A Dimensão afetiva no currículo e na formação dos professores	27
1.3 Os estágios de desenvolvimento na teoria de Henri Wallon	29
1.4 A presença da afetividade a relação Professor-Aluno	32
• Capítulo 02 – Aquisição da escrita e da leitura na escolaridade inicial da criança	37
2.1 Alfabetização	37
2.2 Métodos de alfabetização	38
2.2.1 Método Sintético	38
2.2.2 Método Analítico	39
2.2.3 Método Fônico	39
2.2.4 Método Global	39
2.3 Aquisição da escrita	39

2.3.1	Aquisição da leitura	41
•	Capítulo 03 – Metodologia	42
3.1	Método	42
3.2	Participantes	43
3.3	Instrumentos	44
3.4	Procedimentos	44
•	Capítulo 04 – Análise e Discussão de dados	46
4.1	Análise das anotações realizadas no Diário de campo	46
4.2	Análise do questionário	56
•	Considerações Finais	58
	Unidade III	60
•	Perspectivas Profissionais	61
•	Referências Bibliográficas	62
•	Anexos	65
•	Apêndices	67

UNIDADE I

Memorial

Memorial

Meu nome é Ana Paula Carneiro Almeida, tenho 25 anos faço parte de uma família composta por mais quatro pessoas. Meu pai Manoel, minha mãe Vleuda e meus dois irmãos, Rafael e Ana Lúcia.

Minha história com a educação teve momentos marcantes e outros momentos, que confesso tão normais e padronizados que não deixaram lembranças nenhuma dentro de mim. Um pouco lamentável, pois para mim, como diz Cora Coralina, ser educador é poder transmitir tudo aquilo que você aprendeu e sabe, mas de uma forma na qual você possa tocar as pessoas e aqui acrescento mais, ser educador é fazer sim a diferença. Nós podemos.

Tenho poucas lembranças da minha educação infantil o que me recordo é do espaço físico da escola, era um lugar bastante pequeno. A escola era uma instituição provada localizada perto da minha casa.

Minha alfabetização foi também em uma escola privada. A escola chamava-se Centro Educativo Missionista Mãe da Santa Esperança. Era uma escola mantida por freiras. Além da educação letrada tínhamos uma educação baseada em valores cristãos. Um dos objetivos da escola era formar cidadãos éticos e dotados de autonomia. Para isso todos os membros da escola tinham por base uma pedagogia afetiva baseada no diálogo e na compreensão do aluno. Compreensão essa que estava além do espaço físico da sala de aula. A preocupação girava em torno das experiências passadas vividas pelos os alunos, como era a relação aluno-professor, aluno-escola, aluno-aluno e aluno-família. Esse relacionamento que a escola fazia questão de manter com os seus alunos gerava uma gama de sentimentos positivos. Nós nos sentíamos capazes de aprender, pois nos sentíamos seguros e acolhidos em nosso ambiente escolar.

A minha sala era toda enfeitada com letras, murais, textos, números. E a cada lição ensinada da cartilha, na época era a cartilha do Tito, a professora pregava na parede uma figura com a família aprendida. Por exemplo, a família do “Iha” - “Iha, Ihe, Ihi, Iho, Ihu, Ihão”. Concluí com êxito minha alfabetização.

Depois de concluída essa fase fui para uma escola do governo. Infelizmente pude sentir a diferença. As salas não eram enfeitadas, pelo contrário, eram sujas. Havia um descaso por parte dos professores, vários abonos. Uma coisa que marcou a escola era as ameaças de bombas. Toda terça a tarde a direção recebia uma ligação afirmando que dentro da escola

havia uma bomba e que a qualquer hora ela poderia explodir. Nós poderíamos estar na aula mais importante, aprendendo o conteúdo mais difícil, que todos os alunos tinham que ser dispensados. E nós mal tínhamos acabado de chegar à escola pegávamos a nossas mochilas e voltávamos para trás. Mais um dia de aprendizado “desperdiçado”.

Fiquei na rede pública da primeira série até a terceira série, na época essa era a denominação usada, do ensino fundamental. No final do ano de 1999 recebemos uma notícia muito boa. Aquela escola que eu concluí a minha alfabetização havia ampliado as suas instalações e naquele momento iria lecionar para crianças que iriam ingressar ou estavam no ensino fundamental. Meu pai rapidamente efetivou a matrícula minha e de meu irmão. Só que havia um problema. Como nós estávamos vindo de uma escola do governo que não era muito boa, nós desenvolvemos dificuldades na aprendizagem. Ficamos sabendo desse fato, quando, para ingressar na escola das irmãs, foi-se exigido um teste de capacidade. Esse teste tinha por objetivo apontar e definir em qual nível de aprendizagem você se encontrava. Nós fizemos esse teste e foi constatado que estávamos muito abaixo da perspectiva esperada para àqueles que quisessem ingressar na quarta série do ensino fundamental. No meu caso, em particular, a minha escrita não era muito boa e também a minha parte de interpretação e a minha matemática deixavam a desejar. A diretora da escola conversou com a minha mãe e revelou o fato. O nosso nível de aprendizagem estava constatando como se nós estivéssemos na terceira série e para que nós pudéssemos estudar na tão desejada escola a diretora falou a minha mãe que era preciso que nós repetíssemos a terceira série. Minha mãe sempre foi muito dedicada para com a educação dos filhos, por isso, ela pediu mais uma chance à diretora para nós pudéssemos estudar e fazer o teste novamente, para a felicidade de minha mãe a diretora concedeu o pedido e ainda disponibilizou cópias dos testes aplicados para um estudo mais direcionado. Passamos as férias estudando, mais ou menos uns dois meses e meio, e minha mãe fazendo o papel de professora. Nos ensinou a escrever melhor, trabalhava leitura e a tabuada conosco. Fizemos o teste novamente e conseguimos uma média muito boa. Meu pai efetuou a matrícula e finalmente ingressamos na escola.

Desde o nosso ingresso na escola nos tornamos, eu e meu irmão, alunos aplicados. Devido ao fato de meu irmão aprender com mais facilidade ele foi adiantado e estudou na mesma sala comigo. Esse fato perdurou até o final da minha trajetória na escola.

Concluí com honras o meu ensino fundamental. Concluído o ensino fundamental, pela lógica, tínhamos que ingressar no ensino médio. Só que havia mais um problema. A escola não possui o alvará de funcionamento para o ensino médio. A diretora estava lutando por essa

causa na justiça havia um ano. E nada de concederem o tal alvará. Convocaram todos os pais responsáveis pelos alunos da oitava série e apresentaram uma solução. A rede na qual estávamos matriculados possui outra filial na L2 norte. O nome da escola era Imaculada Conceição. As irmãs fizeram a seguinte proposta para os pais dos alunos: que alunos pudessem concursar o primeiro ano do ensino médio nesta escola até que o alvará estivesse liberado. A mensalidade sairia pela metade do preço e elas, as irmãs, ficariam responsáveis pelo transporte. Meu pai concordou com a ideia. Fomos então para a escola da L2 norte.

Neste período iniciava-se a minha saga de acordar de madrugada para estudar, pois, de onde eu moro até a L2 norte é uma viagem praticamente.

A escola era ótima e muito bem estruturada. Ótimos professores e uma excelente proposta didática. Nessa época eu conheci a física, a química, a matemática na sua forma bem mais complicada e percebi que realmente cálculo não era a minha área.

Com relação ao alvará meu pai também comprou a batalha. E graças a ele o alvará foi liberado para que o ensino médio fosse implantado na escola. Como ele conseguiu isso? Bom, meu pai tinha um amigo que possuía um cargo bem visto no Ministério da Educação. Meu pai conversou com esse amigo, contou a situação da escola e o levou até lá para que ele mesmo pudesse ver que a escola possuía uma estrutura adequada para a implementação do ensino médio. Feito tudo isso, com menos de um mês da visita do poderoso amigo de meu pai a escola conseguiu o alvará. Realizadíssimo com o feito, meu pai nos informa da notícia e ao término do primeiro ano do ensino médio poderíamos voltar para o Centro Educativo Passionista Mãe da Santa Esperança. Para nós foi motivo de muita alegria. A escola foi aquela que sempre estudamos, ficava à cinco minutos de casa e é claro, não iríamos precisar mais acordar às cinco e meia da manhã.

Cursamos o segundo e o terceiro ano do ensino médio nesta escola. Finalmente terminei o meu ensino médio.

Quando terminei o meu ensino médio não optei por vestibular e sim por prestar concursos. Fiquei dois anos sustentando essa escolha, não passei em nenhum concurso, mas ganhei bastante experiência.

1.1 - A Mudança

Quando completei 19 anos meu pai foi transferido a trabalho para a cidade de Goiânia. Todos nós o acompanhamos. Esse período foi bem sofrido, mas de muito aprendizado para mim. Quando cheguei á Goiânia prestei o meu primeiro vestibular na Puc para o curso de Direito. Passei mas não me matriculei. Comecei a trabalhar em uma loja no shopping. Foi aí que percebi o valor que nós devemos dar aos nossos estudos. Foi um período muito desgastante e sofrido. Tive problemas de saúde e pedi demissão para poder me recuperar e descansar. Quando me recuperei meu pai me matriculou em um cursinho preparatório para vestibulares. Já estávamos com planos de voltar para Brasília. Me dediquei bastante, até porque o meu foco não era a UFG e sim a UnB, mas até então não sabia qual curso iria prestar. Quando completamos um ano em Goiânia voltamos para Brasília.

1.2 - O Retorno

Quando voltei para Brasília fiz a minha inscrição para prestar o vestibular da Universidade de Brasília. A minha escolha foi Serviço Social. No caminho até o local de prova bateram no carro do meu pai, eu machuquei a cabeça no banco e não consegui fazer a prova. O que me restava era prestar o vestibular no meio do ano seguinte. Continuei estudando dessa vez sem cursinho decidi por me preparar em casa.

1.3 - A Catequese

Decidi falar no memorial um pouco dessa minha paixão. Catequese nada mais é do que um trabalho voluntário realizado em igrejas católicas. Por trabalhar com crianças é necessária toda uma prática pedagógica. Bem, comecei a ser catequista no ano de 2010. Minha primeira turma chamava-se “Sementinha” são os menores com idades aproximadamente entre 5 a 7 anos. Sempre foi um sonho meu ser catequista. Vejo na catequese um lugar onde formamos cristãos sim, mas principalmente, devolvemos para a sociedade cidadãos de bem. Ensinamos valores como o perdão, a fraternidade, perseverança, a solidariedade, o valor de uma amizade e muitas outras coisas. Para ser um catequista e conseguir alcançar o coração de cada catequizando é necessário uma pedagogia mais afetiva, claro que essa afetividade que usamos dentro de sala não é baseada na afetividade maternal. A nossa afetividade é baseada nas

nossas experiências com Deus para que nós também sirvamos de exemplo para os “pequenos”, é assim que eu os chamo. Também é baseada nas experiências que as crianças levam para a sala de aula. Chegam até nós crianças sem a presença do pai, da mãe, que só precisam de carinho, de se sentirem capazes e importantes.

Por ser um trabalho voluntário e vocacional isso não exclui o fato de ser um trabalho com um cunho pedagógico. Devemos elaborar planos de aula, tarefas, projetos, etc. Tudo isso deve estar de acordo com o plano anual da turminha, com as necessidades e vontades de nossas crianças. Para que de fato os encontros ocorram de forma efetiva, encontros essa é a denominação usada por nós catequistas para que as crianças possam fazer essa diferenciação entre a aula na escola e a aula na catequese, é essencial uma escuta, um diálogo entre nós e as crianças. A pedagogia usada por nós baseia-se na pedagogia utilizada por Jesus Cristo. Ao estudarmos e escutarmos as histórias na bíblia podemos observar que Jesus Cristo nada mais fazia do que colocar em prática a sua escuta sensível, ele se colocava no lugar do outro, através do exercício da escuta, para entender o que o outro desejava. E afinal, qual é a posição que um ideal educador deve assumir para conseguir tocar os seus alunos? Nada mais do que escutá-los, construir um diálogo baseado na confiança.

Sempre fiz da catequese o meu “Laboratório pedagógico particular”. Como tive somente dois estágios pedagógicos na minha trajetória escolar, a catequese foi essencial na minha desenvoltura como educadora. Esse espaço me ajudou me recriar como educadora, principalmente como educadora que trabalha com crianças pequenas. Melhorei a minha postura frente à turma, o meu jeito de elaborar planos de aula, a minha comunicação com o próximo. Todas essas conquistas eu devo a catequese.

A catequese também abriu os meus olhos para um importante fato. As crianças de hoje em dia sentem falta de um carinho por parte de seus educadores. A educação hoje em dia está tão voltada para números, lucros que infelizmente a parte afetiva do processo é deixada de lado. As crianças chegam até nós catequistas carregadas de histórias para contar, chegam até nós, muitas das vezes, cansadas da rotina semanal e é neste momento que paro e penso: “Porque elas não conseguem manter esse diálogo de confiança com seus outros educadores?” Isso me deixa insegura.

Quando ingressei na catequese ainda não havia passado no vestibular. Um dia estava eu elaborando o planejamento do próximo encontro da catequese, no meio de várias cartolinas, xerox de desenhos e atividades, Quando o meu pai disse: “Você deveria prestar

pedagogia no próximo vestibular! Você leva muito jeito!”. Foi neste momento que parei, pensei e resolvi acatar o conselho do meu pai. Efetivei a minha inscrição e escolhi o curso de pedagogia. E mesmo depois de pedagogia, ainda exerço esse trabalho lindo.

1.4 - A Aprovação

Me preparei durante três longos meses até o dia da prova. Foi um período muito marcante na minha vida. Durante esses três meses minha avó por parte de mãe foi atropelada e ficou na UTI durante trinta dias. Nós nos revezávamos durante os turnos para acompanhá-la. Me lembro que os médicos e enfermeiras ficavam olhando para mim calados. Eu chegava ao hospital às seis horas da manhã com uma mochila enorme cheia de livros. O tempo que ela dormia devido a forte medicação eu aproveitava para estudar para o vestibular. Infelizmente ela não resistiu e faleceu no dia 30 de maio daquele mesmo ano. Foi uma perda muito grande para mim. Depois de um mês do falecimento de minha vózinha fui prestar o vestibular. A prova tinha por tema base a morte. Os textos motivadores, todos, falavam desse assunto. Fiz a prova com lágrimas nos olhos. Concluí os dois dias de prova e fiquei na espera do resultado final. Quando o gabarito definitivo saiu eu contei a pontuação e achei que a nota não tinha sido suficiente. Todo o dia eu fazia correção da prova, até a minha mãe pegar o gabarito e esconder de mim. No dia que saiu o resultado digitei o meu nome e ele estava lá. Aprovada em primeira chamada com uma nota muito boa. Ocupei a décima primeira colocação de sessenta aprovados. Depois de três dias do resultado efetuei a minha matrícula na universidade.

1.5 - A Universidade

A universidade é uma conquista minha. Eu fiz por merecer. Ter entrado foi uma sensação muito boa. Inesquecível. Só quem consegue esse êxito sabe. Neste lugar conquistei uma nova postura, diante do mundo. Novas e concretas amizades. Essa gama que só a UnB tem. Adoro as manhãs ensolaradas da UnB. O mês de Agosto com os seus Ipês, que esse ano aparecerem mais cedo, no mês de junho, me motiva, me dá um vontade toda e só minha de vencer e de tão cedo sair dali, mas o mundo gira é necessário que eu ceda o meu espaço na universidade a outra pessoa.

A cada semestre cursei disciplinas com professores que me influenciaram bastante, de um lado positivo é claro. Professores Maria Zélia, Eduardo Ravagni, Sinara Zardo e o Braulio, Tereza Cristina. Mas também tive professores que me mostram com o seu exemplo como não se deve agir em sala de aula.

1.6 - Os Projetos

Os Projetos são escolhas que o currículo do curso te permite fazer a fim de que você estude e se aprofunde na sua área de interesse. O meu primeiro projeto tratava sobre educação infantil e pude acompanhar de perto a rotina de uma creche. Ainda não era o que eu queria. A minha segunda escolha trabalhava uma proposta diferente de educação. Falava de uma proposta mais livre. Ainda nesse projeto não havia me identificado.

1.7 - A Escolha do Tema

Foi durante toda a minha experiência que a Universidade de Brasília e a catequese me proporcionaram que eu cheguei a minha escolha do tema. Durante o meu período de graduação realizei várias observações e constatei que um bom professor é aquele que consegue tocar o aluno. Não só tocar no plano cognitivo, mas também provocar profundas mudanças usando o plano afetivo ao seu favor. É necessário que nós, educadores, possamos motivar o aluno a aprender cada vez mais. E para que aconteça uma aprendizagem efetiva é necessário uma forte e sincera ligação entre professor aluno. É através dessa relação que provocamos profundas mudanças no processo de ensino e aprendizagem de cada sujeito.

UNIDADE II

Monografia

Introdução

A teoria sobre afetividade vem, atualmente, ganhando espaço no campo educacional.

Henri Wallon constatou a importância que a afetividade exerce sobre a inteligência. De acordo com Almeida e Mahoney (2005) a escolha de Henri Wallon para entender a questão da afetividade no processo de ensino e aprendizagem decorre de várias razões. A primeira delas se resume a ideia de que a sua teoria psicogenética atribui uma importância fundamental para a compreensão do processo de desenvolvimento e consequentemente contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem, além de oferecer subsídios para que se possa entender o educando, o educador e a interação que há entre esse rico par.

Tendo o meio como um dos conceitos mais importantes de sua teoria, Henri Wallon dá ênfase a questão do desenvolvimento no contexto no qual a criança está inserida (Almeida e Mahoney (2005). Partindo do fato de que a criança passa a maior parte do seu desenvolvimento na escola, a teoria de Henri Wallon defende que o desenvolvimento do sujeito deve se dar em três aspectos. São eles: o aspecto afetivo, o aspecto cognitivo e o aspecto motor. E a escola, segundo Wallon deve trabalhar essas três dimensões no sujeito.

Henri Wallon mesmo não sendo um pedagogo toda a sua teoria está voltada para elementos que dão ênfase a educação. Em 1945 Henri Wallon desenvolveu um projeto educacional que tinha por objetivo a reformulação do ensino francês, que na época sofreu grandes prejuízos devido a Segunda Guerra Mundial. O projeto intitulado como “*Projeto Langevin-Wallon*”. Almeida e Mahoney (2005) explicam que a diretriz norteadora do projeto foi constituir uma educação mais justa para uma sociedade mais justa. As ações do projeto tinham como base quatro princípios. O primeiro deles é a justiça. De acordo com este princípio qualquer criança, qualquer jovem independentemente de suas origens possui o direito a um desenvolvimento completo. A única limitação ao cumprimento desse princípio seria as próprias limitações do sujeito. O segundo princípio seria o da dignidade igual de todas as ocupações. Com base neste princípio as ocupações e todas as profissões se revestem de igual dignidade. O trabalho manual não pode ser subestimado frente ao trabalho intelectual. O terceiro princípio, o princípio da orientação faz menção a ideia de que o desenvolvimento de aptidões individuais exige primeiramente a orientação escolar, depois a orientação profissional. O quarto princípio seria o da cultura geral. De acordo com este princípio não poderá existir uma especialização profissional sem uma cultura geral.

Com relação a alfabetização por ser um momento crucial na vida de qualquer sujeito este período deve ser vivenciado da melhor maneira possível. Gazoli e Leite (2006) explicam que a afetividade está presente em todo momento no processos educacional. Seja no momento do planejamento da aula realizado pelo professor até a relação professor/aluno onde através da comunicação afloram sentimentos que influenciam ambos durante o processo de aprendizagem.

As ideias de Henri Wallon mesmo formuladas há tempos atrás se encontram atuais e significativas para uma proposta de aprendizagem.

Diante das fatos expostos acima surgem alguns questionamentos:

Será que as situações de afetividade que acontecem em sala de aula na relação professo/aluno influenciam no processo de aquisição da leitura e da escrita?

Como acontecem as relações de afetividade entre professor/aluno durante o processo de aprendizagem?

Quais os benefícios que a afetividade promove no processo de ensino e aprendizagem?

Acreditando nessas propostas e tendo os pressupostos acima como questões norteadoras para o desenvolvimento do trabalho foram elaborados, na tentativa de responder os questionamentos acima, os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

- 1) Analisar as situações de afetividade que acontecem dentro da sala de aula e suas influências sobre o educando que se encontra no processo de aquisição da escrita e da leitura.

Objetivos Específicos

- 1) Identificar como ocorre a relação afetiva entre professor/aluno durante o processo de aquisição da escrita e da leitura
- 2) Verificar os benefícios que a afetividade traz para o processo de ensino e aprendizagem

REFERENCIAL TEÓRICO

Capítulo 01 Afetividade

1.1 Concepções de Afetividade

O processo de ensino e aprendizagem pode sofrer influências de vários fatores. Abordando uma concepção interacionista no qual o diálogo construído na relação entre professor-aluno se apresenta como um fator de grande importância para abstração e internalização por parte do educando, no qual permite que ele construa conceitos com a ajuda do educador, e de crescimento por parte do mesmo isso nos remete ao conceito de afetividade que pode aflorar nesta relação.

Os estudos na temática educacional com relação a esse assunto na área da alfabetização apontam que o aspecto afetivo pode ou não exercer influências na relação professor-aluno no que se refere especificamente na aquisição da leitura e da escrita que se apresenta como um momento crucial na vida de qualquer indivíduo.

Almeida (2001) apresenta afetividade como um tema central da teoria de Henri Wallon, sendo um domínio funcional cujo seu desenvolvimento no sujeito depende da ação de dois fatores: o fator orgânico e o fator social. O progresso da afetividade vai se alternando em uma relação estreita que há entre esses dois fatores. Em um momento as pequenas influências que um fator exerce dão espaço para uma influência maior que o outro fator também exerce sobre o sujeito.

Henri Wallon não foi o único teórico a desvendar esse conceito no desenvolvimento humano. Piaget e Vygotsky também dedicaram seus estudos a essa temática. Para Piaget afetividade está intimamente ligada ao cognitivo do sujeito.

Para Arantes (2002, *apud* Guiseppe 2012) o indivíduo sente necessidade de sua inteligência para entender qual a situação que ele está vivendo para que após este entendimento possa haver uma ação afetiva por parte do estímulo que este indivíduo possa sofrer. Almeida (2012), diz que de acordo com Piaget para que haja uma assimilação por parte do educando de algum conteúdo, seja ele de cunho teórico ou prático, vivenciado na escola ou em qualquer ambiente que propicie a aprendizagem, é necessário que ocorra uma interação

afetiva entre quem passa a informação e quem internaliza o conceito. Esta interação irá proporcionar uma abstração efetiva na internalização do conceito.

Vygotsky (1989) afirma que o desenvolvimento do sujeito se dá na relação entre os fatores biológico e o social. Martha Kohl (1992 *apud* Guiseppe 2012) diz que Vygotsky afirma que o sujeito não nasce com os conceitos prontos e internalizados dentro de si é por meio da vivência na sociedade, aqui podemos destacar a influência do social na formação do sujeito, que se dá a construção passo a passo desses conceitos na personalidade do sujeito.

De acordo com Almeida e Mahoney (2005), afetividade se refere à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo, seja ele interno ou externo, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.

Fazendo uma breve pesquisa no dicionário Michaelis (2004), o significado de afetividade está relacionado estreitamente com a ideia de emoção, se referindo à capacidade de o sujeito se expressar através da linguagem e da emoção que nos desperta as ideias, bem como despertar no outro idêntica emoção.

Henri Wallon (1989) em sua concepção sobre afetividade explica que é necessário distingui-la dos conceitos de emoção, sentimento e paixão. Para Wallon as emoções são uma forma de expressar ou até mesmo externalizar a afetividade. Mahoney e Almeida (2004), dizem que a emoção é a exteriorização da afetividade, ou seja, é a expressão corporal da afetividade. A emoção assim como os sentimentos e os desejos, é uma manifestação da vida afetiva do sujeito. As emoções possuem características específicas que as difere dos outros conceitos que compõem a ideia de afetividade. As emoções são acompanhadas de alterações na dimensão orgânica, caracterizadas como a aceleração dos batimentos cardíacos, secura na boca dificuldades de indigestão e outras diversas características que serão manifestadas no campo orgânico do indivíduo. A emoção está relacionada com origem da consciência estando presente desde o princípio na vida do sujeito ela se apresenta, neste primeiro momento, como sendo estritamente orgânica sofrendo influências do meio. Este momento se dá no primeiro ano de vida da criança, onde a afetividade será inaugurada por uma simbiose alimentar, (ALMEIDA, 2001). Neste estágio a criança sentirá necessidade de saciar a sua fome, a sua necessidade de carinho e atenção tendo a mãe como um meio primordial para sanar as suas necessidades. Seremos capazes de identificar essa primeira manifestação da afetividade nos choros, risos ou nas demais expressões corporais dos recém- nascidos.

A emoção tem por característica dar rapidez às repostas. Quando o sujeito se deixa afetar por um algum comportamento a emoção que se manifesta nele é capaz de envolver os demais. Sendo assim, uma das mais importantes características da emoção é o seu poder de contagiar o meio e os outros que o compõem.

O sentimento de acordo com Mahoney e Almeida (2002) corresponde à expressão representacional da afetividade. Não implica reações instantâneas e diretas como aquelas manifestadas na emoção. Os sentimentos podem ser expressos pela mimica, quando sujeito ainda não possui o domínio da comunicação verbal.

A paixão, de acordo com Almeida e Mahoney (2005) é responsável por apresentar a capacidade de autocontrole que o indivíduo adquire frente a certa situação. É caracterizada por ciúmes, exclusividade, exigências. A predominância deste estado aparecerá com maior frequência na fase da adolescência.

A afetividade é um estado maior que engloba todos estes conceitos até aqui apresentados.

1.2 A Dimensão Afetiva no Currículo e na Formação dos Professores

As profundas mudanças que atualmente estão ocorrendo no campo educacional remetem o profissional dessa área a um maior aprofundamento em sua atuação.

Os documentos oficiais responsáveis por conduzir o professor a uma educação eficaz de e qualidade dão ênfase a formação integral da criança, tornando a educação não só uma educação voltada para a aprovação de exames que avaliam somente a capacidade cognitiva do sujeito, mas para uma educação, que de acordo com a Teoria Walloniana, esteja voltada à atender as necessidades das crianças nos planos afetivo, cognitivo e motor promovendo, assim, o desenvolvimento completo do educando.

De acordo com Cunha (2005) e Tardif (2002) *apud* Ribeiro (2010) as mudanças que o campo educacional vem sofrendo por influência da sociedade e as novas expectativas sociais concernentes á profissão tem conferindo ao professor uma maior complexidade, na medida em que mobiliza condições de múltiplas racionalidades e requer desse profissional saberes disciplinares culturais, éticos e afetivos.

O professor atento em atender a demanda da sociedade, que cada vez mais transforma a educação em um campo gerador de lucro, perspectiva essa que tem como característica a mutilação afetiva no currículo, acaba se preocupando em passar inteiramente todo o conteúdo programado para aquela determinada turma, mas acaba por se esquecer de outros aspectos que tornam a relação professor-aluno rica e capaz de gerar cidadãos éticos, completos e felizes com a sua educação.

Segundo Ribeiro (2010) a necessidade de se desenvolver competências profissionais leva em consideração à dimensão afetiva na formação do profissional que atuará em sala de aula. Um profissional que está envolvido com o seu papel deve levar em consideração que o desenvolvimento e, conseqüentemente, a aprendizagem do sujeito, são dimensões que deverão acontecer por completo no indivíduo. Assim explica Ribeiro (2010)

As diretrizes concernentes à formação dos professores (BRASIL, 1999), assinalaram que uma educação de “qualidade” deve desenvolver, nos aprendizes, diferentes capacidades cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal.” (RIBEIRO, 2015, P. 406)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN - (Brasil, 1997) constituem uma referência para o currículo da educação fundamental. De acordo com este documento é objetivo da educação fundamental o desenvolvimento de relações interpessoais de ordem cognitivas, afetiva, éticas, estéticas, tendo em vista uma formação ampla. (PCN, p. 47)

Ribeiro (2010) ressalta que a capacidade afetiva, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, faz referência à motivação, à sensibilidade e à capacidade de adequar as atitudes ao um convívio social vinculando essas características a valorização dos resultados dos trabalhos produzidos pelos alunos e das atitudes realizadas pelos os mesmos. Esses fatores fazem com que o aluno compreenda a si mesmo e aos outros.

A capacidade afetiva está intimamente relacionada com a capacidade de relacionar-se interpessoalmente. A capacidade de relação interpessoal faz referência à compreensão, a capacidade de conviver e produzir com outras pessoas, fazendo com que o educando perceba a diferença que há entre ele e os outros sujeitos que compõem a relação, os contrastes de temperamento, e as emoções que afloram no comportamento do outro. O desenvolvimento da inter-relação em conjunto com a capacidade afetiva permite ao educando se colocar do ponto

de vista do outro que compõem a relação seja ela de ensino-aprendizagem ou outra qualquer e a refletir os seus próprios pensamentos.

Os pressupostos acima fazem que com refletamos que uma educação afetiva não é só um mero objetivo a ser alcançado em um futuro distante. É uma meta que deve ser alcançada diariamente.

1.3 Os Estágios de Desenvolvimento na Teoria de Henri Wallon

Henri Wallon estudou o ser humano por completo e dividiu o seu desenvolvimento em estágios. Galvão (1995) afirma que para Wallon o desenvolvimento do ser humano ocorre progressivamente em fases ora com a predominância da afetividade, ora com a predominância da inteligência. É relevante ressaltar que o aspecto afetivo como o cognitivo, ambos, estarão presentes na complexa relação de desenvolvimento do sujeito, mas que ocorrerão momentos em que um aspecto predominará com maior ênfase no desenvolvimento do sujeito do que o outro aspecto. Mas não obstante a isso, o outro aspecto que momentaneamente estará em segundo plano também não deixará de exercer influência. Os dois aspectos, afetivo e cognitivo, irão se relacionar no desenvolvimento do sujeito de forma alternada.

Almeida e Mahoney (2005) afirmam que cada estágio descrito na teoria walloniana, é considerado como um sistema completo em si, isto é, a sua configuração e o seu funcionamento irá revelar a presença de todos os componentes responsáveis por constituírem a pessoa por completo.

O primeiro estágio de desenvolvimento denominado *Impulsivo emocional* ocorrerá de zero a um ano de idade. Neste estágio, a criança que se encontra em uma situação de total dependência dos outros que o cerca, irá se expressar através de movimentos desordenados que serão manifestados através do seu pequeno corpo ocasionando situações de bem estar ou mal estar vivenciados pela pequena criança. De acordo com Sousa *et al.*(2002), a emoção será a principal característica desse estágio.

Neste estágio a emoção estabelece um vínculo muito forte entre os indivíduos do grupo, cuja coesão garante. Sem estabelecer um paralelismo muito acentuado entre a história da espécie e o desenvolvimento do indivíduo. (GALVÃO, 2007, p.117)

O segundo estágio, o estágio *Sensório-motor e projetivo* ocorrerá na faixa etária de um aos três anos de idade. Neste momento a criança já domina a capacidade de se comunicar verbalmente. Galvão (1995) diz que é o marco fundamental deste estágio o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem. Possuindo esta capacidade a criança irá se voltar para o mundo externo em um movimento denominado por Wallon (1989) como sensibilidade exteroceptiva. A criança irá se relacionar intensamente com os objetos a sua volta. Galvão (1995) explica que neste estágio o pensamento da criança precisa do auxílio dos gestos para se exteriorizar, o ato mental irá se projetar em um ato motor. Neste estágio predominará as relações cognitivas da criança com o meio.

O terceiro estágio da teoria walloniana do desenvolvimento é chamado de *Personalismo* e ocorrerá de 3 a 6 anos de idade. Neste momento a criança entrará em um movimento de formação da sua personalidade. Almeida e Mahoney (2005), afirmam que neste momento a criança irá se descobrir diferente das outras crianças e dos adultos que se encontram próximos a ela. Em um momento de afirmar e formar a sua personalidade a criança entrará em um estado de imposição. Será a fase do não e a fase das inúmeras perguntas.

O quarto estágio denominado *Categorial* ocorrerá de seis aos onze anos de idade do sujeito. Neste estágio a consolidação da função simbólica e da diferenciação da sua personalidade adquiridas no estágio anterior traz para este estágio um avanço significativo no campo da inteligência. Galvão (1995) diz que os progressos intelectuais da criança neste estágio dirigem o interesse da mesma para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior, imprimindo as suas relações com o meio onde haverá uma predominância do aspecto cognitivo. De acordo com Wallon (1896), neste estágio a criança apresenta na sua evolução mental uma estabilidade regular e um progresso mais estável ao comparado com as fases anteriores.

É relevante ressaltar que os sujeitos da pesquisa se encontram no período de transição entre o estágio personalismo para o estágio categorial. O estágio categorial, como citado anteriormente, acontece por volta dos seis aos onze anos de idade, consequentemente, a criança com seis anos dá início a seu ingresso na educação básica e, por conseguinte, a sua iniciação na fase da alfabetização. Com a alfabetização se iniciando mais cedo é necessário uma atenção maior ao fato de que, como consequência frente a esse fator nota-se que as crianças também deixam mais cedo a fase da educação infantil que tem como um marco o fator afetivo.

Esse fato provoca a seguinte reflexão: Quais benefícios que essa transição que se inicia mais cedo traz para o educando? Lembrando que como toda transição, como afirma Wallon (1975), é marcada por conflitos, estaria o educando apto a lidar com os conflitos que a transição de estágios lhe proporciona acrescido da fase de aprendizagem da leitura e escrita, período este que exigirá uma abstração maior por parte do mesmo. Como resposta a essas perguntas faz-se necessário respeitar o momento ideal de aprendizagem do aluno e respeitando assim, suas crenças, sentimentos e sua pequena história de vida, pois antes de ingressar a escola, a criança traz consigo uma história, uma origem criada fora da escola. É essencial a criação de um elo entre o que foi criado com o que será criado pelo mesmo.

Neste período a criança continua a se desenvolver tanto no plano afetivo como o plano cognitivo, mas precisamente neste momento o plano cognitivo adquire maior importância. Este acontecimento se deve ao fato de que, com a inserção no âmbito escolar, a criança aprende a se conhecer como uma parte integrante de um meio, conseguindo se enxergar participando, recebendo e exercendo influências neste meio com isso ela vai potencializando a sua capacidade de adquirir conhecimentos mais completos e concretos de si mesma. (AMARAL, 2009. p. 52)

Para Henri Wallon (1989), o surgimento do pensamento categorial depende da influência do conjunto do desenvolvimento biológico e a inserção no meio social.

De acordo com Amaral (2009), uma das principais características que marcam o início desse estágio é a emergência de uma capacidade nova para a criança: a de autodisciplina mental, chamado por Wallon como atenção. Adquirindo essa capacidade a criança será capaz de manter-se mais atenta a uma mesma situação por mais tempo, desconsiderando as demais influências que o meio exerce ao mesmo tempo. Postura essa que é exigida em sala de aula, uma atenção maior por parte dos educandos no momento da transmissão do conteúdo por parte do professor.

Enfatizando que neste momento a criança ainda está no período de formação da sua personalidade. Wallon (1975) em sua teoria dá ênfase à importância do meio na formação da personalidade. De acordo com o teórico;

Os meios onde a criança vive e os que ambiciona são o molde que dá cunho à sua pessoa Não se trata de um cunho passivamente suportado. O meio de que depende começa certamente por dirigir suas condutas, o hábito precede a escolha, mas a escolha impor-se quer para resolver discordâncias, quer por comparação de seus próprios meios com outros. (Wallon, 1975, p. 167 *apud* AMARAL, 1989).

A escolarização obriga involuntariamente a criança a ingressar e deparar com os meios variados onde há grupos e interesses que se diferem dos interesses que ela carrega. Além de uma potencialização maior de uma capacidade de atenção e concentração para que haja uma aquisição completa da escrita e da leitura, sistemas até aqui conhecidos superficialmente pela criança.

Por parte do educador é necessário que ele transfira essa carga nova de conteúdo para a criança tomando como pressuposto a afetividade para que a criança assimile da melhor forma o conteúdo. De acordo com Marques (2013) *apud* TASSONI (2013) O processo da leitura e da escrita deve ser trabalhado com afetividade, utilizando a concepção interacionista da linguagem, pois o que sustenta o ato de ler e escrever é a palavra que é usada como mediadora na inter-relação leitor e autor.

De acordo com DINIZ (2003) *apud* TASSONI (2013) cabe ao professor participar da construção do saber do aluno, propiciando um ambiente amigo, libertador, onde os conflitos, os interesses, as inclinações e os impulsos emergem e fazem parte da aula. É nessa relação que o afetivo e o intelectual se unem

O quinto estágio, o estágio *puberdade e adolescência* se dá aos onze anos de idade adiante. Este estágio é caracterizado pela exploração do sujeito na busca de um estado de autonomia, de uma identidade autônoma. Galvão (1995) explica que neste estágio há uma ruptura do estado de tranquilidade afetiva adquirida no estágio passado, como consequência deste novo estágio no processo de desenvolvimento do sujeito há uma imposição frente a uma necessidade de uma nova definição dos contornos de personalidade, que foram desestruturados devido às mudanças físicas que estão ocorrendo neste momento.

É relevante ressaltar que as idades estabelecidas para explanar os estágios de desenvolvimento da teoria de Henri Wallon são exemplificativos devido ao fato de cada ser humano ser único e ter o seu próprio momento de desenvolvimento e ingresso nas fases respectivas fases.

1.4 A Presença da Afetividade na Relação Professor-Aluno

A relação professor-aluno é de muita importância para que ocorra uma aprendizagem eficiente e significativa por parte do aluno.

Em 1947 época em que o país onde Henri Wallon morava estava abalado pelas duas grandes guerras, Wallon elaborou o Plano Langevin-Wallon. Este plano não chegou a ser implementado, mas graças a ele conseguimos conhecer a dimensão pedagógica do pensamento de Henri Wallon. Este plano tinha como objetivo principal reformular a educação daquela época. Tendo como base primordial o princípio da justiça social e a ideia de educar homens para que estes fossem capazes de viver pacificamente sem guerras, este plano reforçou a ideia de que a educação e o desenvolvimento do educando, ou seja, desenvolvimentos nas esferas afetiva, cognitiva e motora, fossem capazes de atender as aptidões individuais e as necessidades sociais de cada educando.

Visto que a relação professor-aluno ocorre na escola é importante ressaltar como Wallon enxergava os elementos envolvidos em todo o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com o Henri Wallon (1975) uma escola deve responder as necessidades de todos, isto é, as necessidades de cada um. A escola deve ser um ambiente onde o desenvolvimento da inteligência ocorra voltando-se para as especializações. A escola, vista como um ambiente que influencia o aluno por completo deve estar direcionada para que o desenvolvimento do mesmo ocorra de forma integral. Para isso é necessário que a mesma, de acordo com o que foi proposto por Wallon em seu plano reformulador da educação francesa, deve considerar o aluno e a sociedade como uma coisa só, ou seja, a escola deve reconhecer a unicidade que há entre a sociedade e o aluno que ali se encontra focando em uma educação democrática. A escola deve estar preparada não só para atender a unidade que há entre a sociedade e o aluno e as necessidades da sociedade frente ao período de escolaridade, mas deve estar atenta a atender as exigências do aluno presentes em cada fase do seu desenvolvimento.

No que se refere ao aluno, Henri Wallon (1989) explica que o aluno é um ser completo. Frente a essa afirmação criada na teoria de Wallon, a educação deve estar direcionada a um objetivo que é formar o cidadão democrático cujo seu desenvolvimento se dê por completo e que esteja preparado e aberto para maiores possibilidades de crescimento e desenvolvimento.

No que diz respeito a afetividade na aprendizagem, mas precisamente na relação professor-aluno Henri Wallon não foi o único a explorar essa perspectiva. É importante citar Jean Piaget (1954) e Vygotsky (1989).

Jean Piaget (1954) deu ênfase ao aspecto cognitivo na formação do sujeito, mas não desprezou a importante influencia que o aspecto afetivo exerce no processo de aprendizagem.

De acordo com Piaget (1954) a afetividade intervém nas operações que são construídas no aspecto cognitivo formando a inteligência. A afetividade tem o papel de influenciar, estimular ou perturbar. Para o teórico a afetividade é a causa da aceleração ou do atraso do processo de aprendizagem, mas não possui o poder de modificar as estruturas da inteligência. Em síntese, a afetividade para Jean Piaget (1954) seria como uma fonte energética que direciona o aluno ao sucesso do aprendizado.

Lev Vygotsky (1989) estudou a parte cognitiva e afetiva em sua teoria afirmando que ambos os aspectos são indissociáveis durante o processo de aprendizagem. Para o autor, para que a compreensão do pensamento se dê por completo é necessário que se compreenda a sua base “afetivo-volitiva.” De acordo com Vygotsky (1993) *apud* Martha Kolh (2000);

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um ou outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica. (Vygotsky, 1993)

Para que haja o desenvolvimento da aprendizagem é necessário que a criança esteja inserida em um meio. Pois é através da inserção dessa criança neste meio que ela poderá aprimorar seu desenvolvimento. Os três teóricos anteriormente citados concordam que o homem é um ser social, ou seja, que influência e é influenciado pelo meio que ele pertence. Para fins de aprendizagem, a escola é este meio que influência e recebe influências do sujeito.

Em sua forma mais simples a escola é um meio onde acontecem interações. E como todo meio social este exerce profundas influências no desenvolvimento do sujeito. Vygotsky (1994) *apud* Tassoni (2000) enfatiza a importância que há nas interações sociais trazendo a ideia da mediação e de internalização como aspectos primordiais para uma aprendizagem significativa. Vygotsky (1989) defensor da ideia de que a aprendizagem acontece através de um intenso processo de interações entre os sujeitos envolvidos na relação. Portanto, é a partir da inserção da criança no meio cultural, neste caso a escola, que a criança através das interações com o/os outro(s) envolvidos neste processo, ela atingirá, no seu tempo, o seu desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (1989) no processo de internalização ocorrem sucessivas transformações que evidenciam a importância da relação social e individual. Visto que no

processo de aprendizagem a criança ao ingressar na escola já carrega em si conceitos, ideias adquiridas no meio familiar e ao entrar em interação, estas ideias serão transferidas para o outro dessa relação e outras ideias aqui trazidas pelo outro serão aprendidas e internalizadas pela criança. Verificamos aqui a fundamental importância que o outro exerce no processo de aprendizagem. Ainda citando as ideias de Vygotsky, o teórico defende que a linguagem tem como componente essencial a palavra. A palavra é o instrumento responsável por fazer com que essa interação aconteça de forma efetiva.

Com relação ao processo de mediação, evidenciada por Vygotsky. Este é um processo que acontece na vertente sujeito-sujeito-objeto. Tassoni (2000) ao se referir a este processo diz que: “É através de outros que o sujeito estabelece relações com objetos de conhecimento, ou seja, que a elaboração cognitiva se funda na relação com o outro.”

Pino (1997) *apud* TASSONI (2013) afirma em seus estudos sobre essa relação que o conhecimento do ser humano é uma atividade que pressupõe uma relação que envolva três elementos essenciais, e não apenas dois: o sujeito que conhece, a coisa a conhecer e o elemento mediador que torna possível o conhecimento. Entende-se que o aluno é o sujeito que conhece, a coisa a conhecer seria o conteúdo a ser aprendido pelo o aluno e o elemento mediador, neste caso, é o professor responsável por mediar a relação entre o aluno e o conteúdo a ser aprendido. Pelo fato de ser responsável por essa relação é fundamental que o professor conheça o seu aluno, suas condições de existência, suas características, as relações que ele estabelece ou estabeleceu nos diferentes meios afim de lhe proporcionar um desenvolvimento completo (ALMEIDA, 2014).

“É a partir de um intenso processo de interação com o meio social, através da mediação feita pelo outro, que se dá a apropriação dos objetos culturais. É através dessa mediação que o objeto de conhecimento ganha significado e sentido.” (TASSONI 2000).

É fundamental que o professor se veja não apenas como detentor do conhecimento a ser aprendido, mas sim como um facilitador, um elo de força e empatia entre o aluno e o conteúdo afim de que o aluno encontre a motivação ideal para alcançar com êxito o sucesso na aprendizagem.

De acordo com Gomes e Abreu (2012) não existe uma disciplina que trabalhe apenas o aspecto cognitivo, afetivo ou social isoladamente, todo o ensino precisa de um diálogo para acontecer. Onde há interação, há comunicação e também ocorrerá a cognição. E se há

cognição, ressaltando que em nível de aprendizagem, o aspecto afetivo e o aspecto cognitivo devem andar juntos devido ao fato de um influenciar o outro e o ganho em um aspecto potencializa o desenvolvimento do outro, e comunicação acontecerá à presença de vínculos afetivos.

De acordo com Tassoni (2000), A relação que caracteriza o ensinar e o aprender transcorre a partir de vínculos entre as pessoas e inicia-se no âmbito familiar. A base dessa relação é afetiva, visto que criança estabelece uma interação com as pessoas desde o seu nascimento e esta relação é de natureza emocional.

Em síntese, a afetividade desempenha um papel de maior ou menor grau de organização e de sustentação das atividades no aspecto cognitivo. De acordo com Almeida (1993), os afetos e as emoções têm legitimidade íntima na relação cognitiva e esta relação também se apresenta no sentido afetividade-inteligência. Entende-se que o ato de aprender se caracteriza como um processo relacional e é fundamental que toda a variedade de gama de expressões e sentimentos demonstrados por parte do aluno durante a relação com o seu educador no momento da construção do conhecimento devem ser considerados para que assim ocorra uma aprendizagem significativa.

Capítulo 02

Aquisição da Escrita e da Leitura na Escolaridade inicial da Criança

2.1. Alfabetização

O período de aquisição da escrita e da leitura representa para todo indivíduo um marco. Por volta dos 5 aos 6 anos de idade a criança ingressa nesta fase. Este período traz consigo uma autonomia maior para o sujeito devido ao fato de ser neste período que a criança entrará em contato direto com a leitura e a escrita e possuirá a capacidade de ler e escrever de acordo com as normas exigidas. E por ser um período de extrema importância na vida dos alunos, faz-se necessário uma atenção maior do educador frente a esta fase.

A atual concepção de alfabetização não adota mais o pressuposto no qual a criança alfabetizada é aquela que apenas é capaz de reconhecer letras e frases feitas partindo de uma metodologia no qual o aluno trabalha apenas com métodos decorativos e prontos. Atualmente é exigido que a criança deve aprender a escrever e ler, escrevendo e lendo, através de situações reais de leitura e escrita, com materiais que permitam o surgimento dessas diversas situações de aprendizagem e aquisição da escrita e da leitura. (Soares, 2004)

A alfabetização de hoje se torna efetiva a partir do contato direto do aluno com o universo da leitura e da escrita através de situações concretas e repletas de significados.

Magda Soares (2004) explica que um sujeito alfabetizado é um sujeito que está além da capacidade de apenas ler e escrever seu nome próprio. De acordo com a teórica há em alguns casos uma contradição. Embora alfabetizados alguns indivíduos não dominam as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação ativa, efetiva e competente nas práticas sociais. É papel do professor alfabetizador apresentar o mundo da leitura e da escrita repleto de significado para o aluno, assim haverá uma aprendizagem efetiva e significativa.

Adotando uma concepção interacionista onde o educando é um sujeito produtor de significados e o professor é o facilitador, ou seja, o mediador entre o objeto de conhecimento e o aluno é constatado o fato de que o conhecimento surge no universo da criança a partir de sucessivas interações entre ele, o professor e o objeto de conhecimento.

2.2. Métodos de Alfabetização

Alfabetizar é uma tarefa de grande valor e importância. O professor (a) alfabetizador (a) deve estar atento às necessidades de sua turma para que no momento da aprendizagem a turma esteja em sintonia com o conteúdo a ser aprendido. A escolha do método pelo qual o professor irá ensinar a leitura e a escrita é um momento relevante. De acordo com Carvalho (2005) o professor deve refletir sobre alguns aspectos no que se refere à escolha do melhor método. São eles. A concepção de leitor e leitura que o método traz, ou seja, a preocupação de ensinar o sistema alfabético deve estar condizente com a importância do ato de adquirir a leitura. Se no método escolhido há a presença da motivação da leitura. Um terceiro ponto que a estudiosa traz seria se o método e sua fundamentação teórica são conhecidos. Vale observar, ainda de acordo com a autora, se o material didático proposto no método é de fácil acesso. E ainda, é importante considerar a opinião de outros educadores frente ao método a ser escolhido.

Se o método responde de forma positiva aos questionamentos anteriormente citados o professor (a) alfabetizador (a) terá sucesso em sua forma de ensino.

2.2.1.Método Sintético

O método sintético é classificado como um método alfabético tradicional. Juntamente com o método de alfabetização denominado analítico, este seria um ponto de partida para o professor alfabetizador. Sua metodologia de ensino consiste em ensinar a palavras para criança partindo de uma unidade menor para uma unidade maior. Em 2011, Sebra e Dias analisaram que no método sintético inicialmente pode ser apresentado as letras, os sons das letras e as sílabas. Durante este procedimento pode ocorrer uma ordem específica assim como também pode não ocorrer.

Neste método após a introdução das unidades mínimas ensina-se a sua síntese em unidades maiores formando as sílabas, palavras, frases e depois os textos. (SEBRA; DIAS, 2011)

2.2.2.Método Analítico

Como anteriormente citado classificado como tradicional, o método analítico tem como metodologia a significação, ou seja, as unidades que serão apresentadas inicialmente para a criança são unidades dotadas de significado sejam elas palavras, frases ou textos. Dessa forma o método analítico parte de uma unidade maior para uma unidade menor.

2.2.3.Método Fônico

O método fônico consiste em ensinar as correspondências entre as letras e os sons e ajudar no desenvolvimento da consciência fonológica. A consciência fonológica seria a capacidade de manipular o refletir sobre os sons que são transmitidos pelas letras juntamente com os sons da fala.

Este método torna-se bastante eficaz no que diz respeito a alfabetização de crianças que possuem dislexia. E segundo Dias e Sebra (2011) este método também é o mais adequado para o ensino regular de crianças que não possuam distúrbios na leitura e na escrita.

2.2.4.Método Global

Este método a aprendizagem se dá através de uma identificação visual da palavra. Sua metodologia consiste em ensinar a palavra como uma unidade completa, sem desmembrar seu ensino em unidades menores. Com isso seu objetivo é ensinar diretamente as associações entre as palavras e seus significados.

2.3. Aquisição da Escrita

De acordo com Vygotsky (1989) o processo de aquisição da escrita se dá através de uma pré-história. O teórico acredita que a fala exerce uma influência importante neste processo. Antes de atingir a escrita propriamente dita, a criança passa por vários estágios no qual, de acordo com a fase que ela se encontra, ela utiliza mecanismo que a ajudarão a percorrer o caminho até a aquisição da escrita. Esses Mecanismos, de acordo com a Teoria de Lev Vygotsky terão a função de simbolizar através da imersão no mundo do faz de conta da criança. Esses símbolos, inicialmente são o gesto, o jogo e o brinquedo. De acordo com o seu

avanço a criança será capaz de representar situações através de seu desenho, símbolo este que constitui uma forma de a criança se expressar antes de atingir a escrita.

A psicogênese também trouxe inúmeros avanços na área de aquisição da escrita. Emília Ferreiro (1985) estudou os processos de aquisição da leitura e da escrita dando ênfase à parte cognitiva do processo e identificou que a criança neste período atravessa fases até chegar ao estágio de sujeito alfabetizado. Os níveis da aquisição da escrita de acordo com Ferreiro (1985) são: *Nível pré-silábico*. Neste período a criança não estabelece uma relação entre a escrita e a sua fala. Ela exerce o seu ato de escrever através de desenhos, rabiscos e letras utilizando-as aleatoriamente. O segundo nível da teoria de Emília Ferreiro é o *Nível Silábico*. A criança que se encontra neste nível começa a adquirir uma consciência fonológica da escrita com a fala. Ela tenta dar um valor sonoro a letras e sinais para representar as palavras. A criança que se encontra no terceiro nível dito como *Nível silábico-alfabético* possui a escrita quase em nível alfabético. Ela inicia a sua escrita de uma maneira alfabética através de sílabas. A criança começa a entender que nas palavras existem sílabas compostas por mais de três letras. O último nível da teoria de Ferrero, o *Nível Alfabético* a criança já domina a relação existente entre as letras e os símbolos. Neste nível a criança escreve do jeito que fala apresentando pequenos erros ortográficos.

Magda Soares (2013) diz que para que uma criança possa efetuar a passagem de um nível para outro é necessário efetuar o trabalho do letramento em uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) conceito este que faz parte da teoria de Lev Vygotsky (1989).

Para Vygotsky (1989) Zona de Desenvolvimento Proximal seria uma distância que há entre o que o aluno consegue resolver sem a mediação de outras pessoas e aquilo que ele ainda necessita da mediação de outros para solucionar a dificuldade em questão. Partindo dessa ideia o foco no ensinamento da escrita e da leitura não estaria no que a criança consegue solucionar sem ajuda mais sim nas situações em que o aluno necessita da mediação do professor para sua aprendizagem. O professor nesta situação deve trazer para o aluno atividades que estejam relacionadas com o seu universo, compreendendo que antes do ingresso na escola, o aluno traz consigo uma história e uma ideia a respeito do que seja a escrita.

O diálogo entre o professor e o aluno será necessário e bem vindo nesta fase de aquisição da escrita.

2.3.1. Aquisição da Leitura

Partindo de uma concepção interativa de leitura que constata o fato de a leitura ser um processo e não um produto. Entende-se que o ato de ler corresponde ao um processo que se dá através da apreensão da realidade no qual o indivíduo está inserido não podendo ser reduzido as formas mecânicas de memorização. Magda Soares tem exata a sua definição de leitura;

Leitura não é esse ato solitário, é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados; o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros. (SOARES, 2000, p.18 *apud* CAMPOS 2005).

A leitura deve ser entendida como um processo ativo, pois unida as experiências extra escolares ou até pré-escolares do sujeito exerce o importante papel de comunicação. Como diz FREIRE (1998) A leitura do mundo precede a leitura da palavra. O leitor quando está lendo, ou seja, interagindo com o texto ele assimila a informação que o autor quis passar. Isso é comunicação.

A atividade de leitura tem o poder de evocar significados, visto que a leitura é uma prática social e uma atividade de reconstrução de significados. Adotamos aqui o idêntico pressuposto na prática de aquisição da escrita. É necessário que o professor ao praticar o hábito da leitura com seus alunos entenda que pelo fato de ser um processo, este deve estar estritamente unido ao universo do mesmo. Assim o aluno entenderá que o ato de ler lhe traz significativos conhecimentos que ele poderá usufruir ao decorrer de sua vida. Afinal, o ato de ler não se encerra com no período da alfabetização.

Capítulo 03

Metodologia

A metodologia de pesquisa é muito importante para o pesquisador, pois é ela que direciona o pesquisador a colher minuciosamente os dados mais relevantes de sua pesquisa.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009) metodologia seria então o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. A metodologia seria então o interesse pelo caminho percorrido pelo pesquisador durante toda a pesquisa.

Diante dessa pequena abordagem realizada pelos autores escolhidos. A escolha pelo o estudo da observação participante que é englobada no método qualitativo foi a melhor opção diante da pesquisa realizada.

3.1. Método

Como citado anteriormente a abordagem utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi a pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa tem por foco a compreensão de todo o processo onde se realizou a investigação, no caso, a sala de aula. O pesquisador que utiliza esse método tem por preocupação entender a causa do problema, ou seja, preocupa-se com os aspectos da realidade sem quantificar soluções centrando a solução do problema na compreensão da dinâmica das relações sociais que envolvem o problema de pesquisa. Assim afirma Minayo (2001) *apud* Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Outro fato de muita importância presente no método da pesquisa qualitativa é que este método tem como característica a interação entre o pesquisador/pesquisado. As informações que o pesquisador obterá na observação e em suas análises dependerá do seu comportamento e das relações que este construirá com o grupo estudado. Diante deste fato o pesquisador deve ser manter diferenciado do seu objeto de pesquisa, por exemplo, se a pesquisa for realizada em sala de aula o pesquisador deve se diferenciar dos alunos e da professora para que assim ele não se confunda e não confunda os sujeitos envolvidos no processo de pesquisa.

3.2. Participantes

O presente estudo contou com participantes alunos de uma turma do 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública localizada no bairro do Riacho Fundo I da cidade de Brasília/DF. A turma em questão era composta por 22 alunos dividida entre 13 meninos e 9 meninas de idades entre 6 e 7 anos. A turma contava com duas professoras. A professora regente que ministrava suas aulas de terça a sextas-feiras e outra professora que ministrava aulas somente as segundas-feiras.

Por ser uma escola pública o perfil econômico e social era diversificado. Na escola havia crianças que moravam na cidade de origem da escola e outras que moravam em outros bairros e até em zonas rurais e necessitavam do ônibus escolar para que pudessem chegar até a sala de aula. Devido a esse fato no tempo em que as observações foram realizadas não foi constatada a presença constante dos pais dos alunos, pois estes os deixavam no ônibus para que eles pudessem chegar à escola. Somente dois pais e uma avó acompanhavam suas crianças até a sala de aula.

A estrutura física da escola era de qualidade. A escola possui dois andares. Repleto de salas. Além de possuir todas as salas necessárias para um bom funcionamento da escola (sala da direção, sala dos professores) a escola também contava com um laboratório de informática, um parquinho de areia e de grama, uma quadra não coberta, uma biblioteca, uma sala de recursos, uma cantina e uma área coberta para brincadeiras livres e um pátio coberto que ficava ao lado da cantina.

A sala de aula estava em conformidade com a idade e a fase escolar de seus alunos. Por ser uma sala de aula que estava no contexto da alfabetização ela se encontrava de acordo com o padrão. Possuía uma estante com uma variedade grande de livros para os alunos exercitarem sua leitura. A sala era repleta de murais bem coloridos. Mural do aniversariante do mês, mural do número de presentes no dia na sala, mural dos “combinados”, outro mural com os principais textos que foram trabalhados pelos os alunos. Outro mural com os números de 1 a 10. A sala também possui dois alfabetos, um grande que ficava na parede atrás de sala e outro alfabeto menor que se localiza abaixo do quadro negro e é claro, a decoração da sala também contava com as famílias das letras que os alunos estavam aprendendo.

Durante a observação notou-se no que se refere a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, uma participação mista. Enquanto há alunos que sempre estavam prontos para participarem das atividades e responderem as perguntas, haviam também aqueles

alunos que se recusavam a participar das atividades e aqueles que uma vez e outra se propunha a participar.

3.3. Instrumentos

Os instrumentos utilizados para colher os dados necessários durante o período de observação foram o diário de campo e o questionário.

O diário de campo se caracteriza por ser um instrumento de registro diário e individual no qual o pesquisador registra minuciosamente cada passo de sua observação. Minayo (1993) *apud* Estevam (2010) define assim o diário de campo;

Um diário de campo é caracterizado dessa maneira. Constan todas as informações que não sejam o registro das entrevistas formais. Ou seja, observações sobre conversas informais, comportamentos, cerimoniais, festas instituições, gestos, expressões que digam respeito ao tema da pesquisa. (MINAYO, 1993 *apud* Estavam 2010.)

Este primeiro método de pesquisa foi importante justamente por auxiliar na coleta de dados relevantes durante conversas informais com as crianças envolvidas na pesquisa.

O segundo método escolhido para a pesquisa consiste no questionário. O questionário de acordo com Silva e Menezes (2005) seria uma série de perguntas ordenadas a serem respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo e vir acompanhado de instruções que esclareçam o propósito de sua aplicação. Também deve ser objetivo, contendo perguntas que sejam relevantes ao tema da pesquisa.

O questionário aplicado na respectiva pesquisa foi composto por seis perguntas. Sendo três fechadas e três abertas.

3.4. Procedimentos

As observações ocorreram entre os meses de setembro a novembro do ano de 2014. As observações aconteceram durante três dias da semana de forma alternada combinados com a direção da escola, a fim de que houvesse o conhecimento de toda a rotina presente na escola de acordo com o dia estabelecido. Foram totalizadas 25 observações.

Como citado anteriormente o método para o desenvolvimento do presente estudo foi a pesquisa participante. A pesquisa participante proporciona ao pesquisador o relato de fatos exatamente como ocorrem no momento real e com isso uma análise minuciosa dos fenômenos ocorridos durante a observação.

A escolha por este método possibilitou a pesquisadora um contato maior com os sujeitos envolvidos na pesquisa: as professoras e os alunos. A pesquisa foi importante, pois possibilitou à pesquisadora a oportunidade de observar de perto a rotina de uma sala de alfabetização, como se dá aquisição da escrita e da leitura, a identificar como ocorre a relação professor/aluno e os benefícios que as situações de afetividade trazem para o processo de aprendizagem.

O questionário aplicado para as professoras possibilitou a pesquisadora a oportunidade de confrontar os dados coletados através das observações com as percepções das professoras frente à importância das situações de afetividade que surgiram na sala de aula e que também surgiram na trajetória escolar de cada uma. Com a ajuda do questionário tornou-se compreensível a noção de afetividade que as professoras possuem e como elas aplicam essa percepção em sala de aula.

Visto que desde o princípio deixou-se claro o objetivo da pesquisa, toda a equipe da escola colaborou com a realização da mesma. A pesquisadora foi bem acolhida por todos, desde os funcionários da direção até os professores e alunos da respectiva turma.

No próximo capítulo serão apresentadas as análises coletadas através dos instrumentos de coleta de dados referentes às situações de afetividade que surgiram na sala de aula.

Capítulo 04

Análises e Discussão de Dados

O presente capítulo é dedicado a análise das situações de afetividade que ocorreram na sala de aula durante as observações.

Para melhor coleta e estudos dessas situações optou-se pelos seguintes instrumentos citados anteriormente: o diário de campo e o questionário aplicado às duas professoras responsáveis pela turma.

Iniciaremos as análises a partir das anotações realizada pela pesquisadora no seu diário de campo.

4.1. Análise das Anotações Realizadas no Diário de Campo

Como foi citado no capítulo anterior o método utilizado para a coleta de dados foi a Observação Participante. Os benefícios desse método enriqueceram a pesquisa no sentido de ter proporcionado uma forte interação entre a pesquisadora e os sujeitos envolvidos na pesquisa. Para melhor entendimento os respectivos fatos serão divididos de acordo com as aulas ministradas por cada professora, visto que na sala de aula haviam duas professoras. A primeira professora que será descrita como (*p1*) ministrava suas aulas de terças as sextas-feiras. A segunda professora (*p2*) ministrava as suas aulas somente as segundas-feiras.

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento do trabalho foram selecionados três episódios que aconteceram durante as aulas de cada professora. Os episódios serão divididos da seguinte forma:

Professora *p1*:

1. O texto do pato
2. Bingo das letras
3. Eu quero vomitar

Professora p2:

1. Roda de conversa
2. Seu caderno está feio
3. Elogios e contato físico

Primeiro Episódio – Professora (p1): O texto do Pato.

Esta observação ocorreu no dia 22 de setembro de 2014. Chegando à sala de aula a pesquisadora logo constatou que iria começar uma aula de Língua Portuguesa. A tarefa do dia seria aprender a família da letra P. A professora anexou ao quadro negro um texto grande, para melhor visualização dos alunos, com o seguinte título: O Pato. O conteúdo do texto era a música: “*Lá vem o pato patati patoacolá..*”

Foi observado que o texto era escrito por muitas palavras começadas com a letra P. Logo após anexar o texto no quadro negro a professora pediu a atenção da turma e explicou a primeira tarefa a ser realizada com o texto: todos deveriam ler o texto em voz baixa. Em alguns instantes a inquietação logo aflorou na turma devido ao fato de os alunos logo constarem que aquele texto se tratava de uma música que a maioria, em algum momento da vida, já havia escutado e cantado. Novamente a professora pediu que a turma fizesse silêncio e retomou a leitura do texto, desta vez ela mesma leu o texto em voz alta. No momento em que a professora lia o texto para que todos pudessem escutar a entonação das palavras foi percebido que alguns alunos faziam questão de ler em voz alta juntamente com a professora e outros alunos ficavam quietos e escolheram por apenas escutar e professora enquanto ela lia o texto.

Durante a sua leitura a professora percebia a dispersão presente em alguns alunos. Um aluno abaixou a cabeça durante a leitura e outra aluna tirou de seu estojo de canetas uma lixa de unha e resolveu lixar suas unhas durante a leitura realizada pela professora. Frente a essas duas dispersões demonstradas pelos os alunos foi notado que a professora deixou transparecer pela aluna um sentimento semelhante ao da raiva e logo foi iniciado um diálogo não muito amigável entre a professora e a aluna.

Professora: “L.” o que você está fazendo?

Aluna L.: “Nada.”

Professora: “Não mente L.! Você está lixando as suas unhas!”

A pesquisadora notou que a emoção do momento logo tomou conta da sala formando uma atmosfera tensa. De acordo com Wallon (1989) a emoção que se caracteriza como uma extensão da afetividade tem como principal característica um alto poder de contágio. Esta visão de Wallon com relação às emoções foi constatado no ato da observação a professora externalizou o sentimento de raiva que sentiu da aluna por ela não está, naquele momento, atenta a atividade proposta, se exaltando em sua reação e contagiando a sala gerando uma atmosfera de medo na turma. Todos imediatamente param e prestaram atenção na professora e no que ela estava propondo. Disposta a realmente verificar se a aluna “L” estava prestando atenção na atividade a professora pediu que ela pudesse realizar a leitura do texto em voz alta. A aluna instantaneamente sentiu-se incapaz de realizar o que a professora havia proposto. Não pelo fato de ela não saber ler, mas pelo fato de ela ser o principal sujeito afetado pela emoção negativa externalizada pela professora.

Em sua teoria sobre a afetividade Henri Wallon (1989) também desenvolveu a concepção do ato motor. Almeida (1999) *apud* Menezes *et al* (2009) explica que o ato motor é concebido como uma forma de agitação, desatenção ou até indisciplina e muita das vezes é mal vista pelo professor. O professor na pressão de exigir uma atenção acaba por impedir e descartar a presença e o significado do ato motor e o sua consequência no aluno: a emoção.

O aluno por não estar interessado na atividade proposta não significa que ele é indisciplinado. Talvez seja uma maneira dele dizer ao Professor que a sua atividade não lhe esteja trazendo um devido sentido.

O professor então, como diz Menezes (2009) deve estar preparado para realizar uma leitura das expressões e dos gestos dos alunos a fim de entendê-los e ajudá-los a compreender o conteúdo e também a compreender em si as suas próprias reações.

Segundo Episódio – Professora (p1): Bingo das Letras.

Esta observação ocorreu no dia 17 de outubro de 2014. A professora sempre se mostrou preocupada com os resultados do teste da psicogênese aplicado no início do ano na turma. O teste apontou que a maioria dos alunos estava abaixo do esperado.

Frente a esse resultado apontado pelo teste a professora sempre estava atenta ao progresso da turma. Alguns alunos demonstraram um avanço, mas outros não conseguiam

acompanhar o progresso dos demais. A pesquisadora, em uma de suas conversas informais durante a observação em sala de aula, notou que na professora existia um hábito das profecias auto realizadoras. A professora julgava certos alunos incapazes de progredirem pelo simples fato de a mãe ser uma adolescente que transfere a responsabilidade de educar para avó ou pelo fato de o aluno ter ingressado na turma muito tarde. Mas mesmo diante dessa dificuldade a professora elaborou uma proposta a fim de ajudar esses alunos. Durante as aulas de informática a professora escolhia dois dos alunos que estavam na lista daqueles que precisam de reforço e ficava com eles na sala e jogava com eles um jogo chamado “Bingo das Letras.”

As regras do jogo eram as seguintes: a professora distribuía uma cartela para os dois alunos. Em cada cartela havia três figuras de objetos com nomes semelhantes, por exemplo: bola-cola-foca. Logo após a distribuição das cartelas a professora colocava em um saquinho azul várias letras dentre elas consoantes e vogais em uma grande quantidade. O aluno que conseguisse formar as três palavras primeiro vencia o jogo.

A professora iniciava o jogo mexendo o saco e tirando uma letra.

Professora: *(mexendo o saco com a mão).* “Alguém precisa dessa letra?”

A letra na ocasião era a letra P.

Aluno J.: “Eu não.”
Aluno T.: “E nem eu.”

A professora continuou a atividade sorteando mais letras. E a todo o momento ela reforçava a questão da atenção. Explicando que era necessário que os alunos estivessem atentos as letras, pois quem pegasse a letra que formava o nome da figura primeiro vencia o jogo.

Durante o desenvolvimento da atividade foi notado que a dispersão se fazia presente, mas que não era um fator constante na atividade, pois os próprios alunos davam um jeito de logo retomar o foco.

Como em toda brincadeira de criança, nessa atividade encarada pelos os alunos como uma brincadeira, havia “uma certa competição” entre os alunos. Competição esta no sentido de conseguir as letras necessárias antes do colega e também uma competição relacionada a quem conseguiria ganhar mais elogios por parte da professora.

O elogio na relação professor/aluno é importante por proporcionar ao educando uma maior confiança em si mesmo e também por ser capaz de proporcionar a formação de uma gama de sentimentos que geram tranquilidade durante a aprendizagem.

Explica Mello *et al.* (2013) que as interações em sala de aula são constituídas por um conjunto de variadas formas de atuação, estabelecidas entre as partes envolvidas. Essas variadas formas acontecem através da mediação do professor em sala de aula, como ele direciona o seu trabalho pedagógico e suas relações com os seus alunos. Mello (2013) ainda faz referência ao aspecto afetivo na relação:

A afetividade não se limita a carinho físico, muita das vezes se dá em forma de elogios superficiais, ouvir o aluno, dar importância às suas ideias. É importante dar destaque a essa forma de afetividade, pois as vezes nem percebemos que pequenos gestos são maneiras de comunicação afetiva. (MELO *et al.*, 2013.)

No decorrer da atividade o aluno “J.” foi quem conseguiu reunir as principais letras e formar as palavras que estavam em sua cartela.

Terminado essa parte da atividade a professora propôs uma segunda tarefa baseada no bingo das letras. A professora distribuiu uma folha para cada aluno e depois pediu que cada um escrevesse as três palavras encontradas nas respectivas cartelas. Cada aluno deveria escrever as palavras de sua cartela, e depois formar uma frase com cada palavra.

O fato de a atividade passar de uma atividade lúdica para uma atividade avaliativa formou uma gama de sentimentos que geraram naquele momento uma situação séria. Os alunos entenderam que estavam sendo avaliados e se sentiram nervosos deixando o sentimento de nervosismo tomar conta do ambiente. Durante o processo foi notado que os alunos recorriam aos murais que continham o alfabeto para tirarem as suas dúvidas. Poucas vezes recorriam a professora.

A professora cronometrou o tempo, mais um fator que contribuiu para que o sentimento de nervosismo aflorasse nos alunos. Os alunos tinham a preocupação de escreverem de acordo com a expectativa da professora dentro do tempo proposto.

Essa segunda parte da atividade não teve muito êxito. A maioria dos alunos que participaram dessa atividade não conseguiram escrever certo. Quando escreviam as palavras se esqueciam de alguma letra ou sílaba. Quando era para escrever as frases eles não conseguiram escrever por completo. Diante desse fato a professora se sentia frustrada e não

entendia o que causava o erro dos alunos frente a uma atividade que era consequência de outra que eles desenvolviam relativamente bem.

A pesquisadora notou que o quê prejudicava realmente o completo desenvolvimento da segunda parte da atividade era a pressão que a educadora exercia por controlar o tempo. O sentimento de ansiedade que aflorava nos educandos os impedia de realizar por completo a atividade gerando possíveis erros visto que o sentimento de ansiedade interferia na atenção dos alunos.

Terceiro Episódio – Professora (p1): Eu quero Vomitar

Esta observação ocorreu no dia 21 de outubro de 2014. Era aula de Língua Portuguesa e como de costume a professora distribuía para os alunos xerox de atividades para que eles pudessem resolver a atividade e depois da resolução todos tinham que colar a atividade no caderno exercícios. Cada aluno possuía o seu caderno.

É notório que uma criança de seis anos de idade gosta de desenhar e enfeitar o seu caderno da forma que acha mais bonito, mas essa forma nem sempre se encaixa nos padrões de beleza do professor. Diante disso a aluna “L.” adora enfeitar o seu caderno, mas ela ainda não possui uma coordenação motora para pintar dentro das linhas ou escrever dentro das linhas e quando a atividade exige cortar e colar torna-se mais complicado.

A professora distribuiu um tubo de cola e uma tesoura para cada aluno. Cada aluno possuía três atividades para serem resolvidas e depois coladas no caderno de atividades.

A aluna “L.” neste dia havia chegado à escola não muito bem de saúde, mas no decorrer da manhã ela estava se recuperando.

Quando ela estava realizando a colagem das atividades em seu caderno a professora caminhou até a sua mesa e em um tom de voz alto exclamou:

Professora: “L.” “O que você está fazendo no seu caderno? Que bagunça é essa?”

Aluna L: “Tô colando as atividades Tia!”

Professora: (*gesticulando e virando as páginas do caderno*) “Que sujeira é essa, arranca essa folha e faz de novo! Você tem que ter mais capricho. Não foi assim que ensinei!”

Imediatamente a aluna “L.” ficou emocionada e triste. Virou para a pesquisadora e disse

Aluna L.: “Tia, eu quero vomitar. Quero ir para casa!”

A pesquisadora compreendeu que o desejo de vomitar da aluna “L.” estava intimamente associado a reação da professora frente ao seu caderno.

Pesquisadora: “L.” “Você está triste?”

Aluna L.: “Tô” Tia.

Pesquisadora: “Porque você está triste?”

Aluna L.: “Porque a tia brigou comigo, por causa que o meu caderno “tá” feio.”

De acordo com Almeida (2004) a Teoria Walloniana oferece uma contribuição relevante para compreensão do movimento no ser humano. Henri Wallon desenvolveu três teorias do movimento. A primeira seria a teoria referente ao deslocamento. O movimento exógeno ou passivo é caracterizado pelos deslocamentos necessários para os seres humanos a fim de que estes possam manter uma relação de harmonia com a força da gravidade.

O segundo seria a teoria que aborda o movimento autógeno ou ativo. Esse movimento tem por característica o deslocamento voluntário ou intencional do corpo ou de partes do corpo no tempo e no espaço, possibilitando a movimentação do corpo e prensão de objetos.

O terceiro ponto dessa teoria se refere ao movimento das reações posturais ou deslocamento dos seguimentos corporais uns em relação aos outros. Este ponto tem por característica as mímicas ou expressões faciais que o sujeito constrói nas diferentes experiências e situações vivenciadas.

No caso da aluna “L.” antes dela ter a ânsia de vômito a reação da professora frente ao que ela havia feito em seu caderno desencadeou uma expressão facial semelhante ao do choro. Os sentimentos de tristeza e medo afloraram na aluna em questão impedindo-a de realizar as demais tarefas. E talvez a afirmativa de dizer que sentia vontade de vomitar e o desejo de ir para sua casa seria uma tentativa de fugir e procurar proteção perante aquela situação que ela estava vivenciando.

O medo de acordo com Almeida (2004, p. 80) se apresenta na criança tendo como motivo básico a mesclagem de situações, pessoas, ou coisas nova que não lhe são de costume suspendendo qualquer reação de defesa da criança. Almeida (2004, p.81) ainda explica que assim como a angústia e o pavor, o medo tem o poder de abolir a atividade do sujeito, pois o seu surgimento impõe ao corpo do sujeito uma variação tônica.

Contudo foi observado pela pesquisadora que o medo sentido pela aluna “L.” desapareceu logo após uma coleguinha da turma oferecer ajuda para colar a tarefa no caderno de atividades.

Agora serão descritos e analisados os três episódios que ocorreram durante as aulas ministradas pela segunda professora descrita como (p2). Como citado anteriormente esta professora ministrava as suas aulas somente as segundas-feiras. É relevante ressaltar o fato que as duas professoras procuravam manter uma harmonia de conteúdos para que os alunos não sofressem com a ausência de uma ou a divergência de conteúdos.

Primeiro Episódio – Professora (p2): Roda de Conversas.

Esta observação ocorreu no dia 6 de outubro de 2014 segunda-feira. A professora estava ministrando uma aula de Língua Portuguesa. O assunto base para o ensinamento do conteúdo da professora partiu de um passeio feito ao zoológico de Brasília pela turma na sexta anterior.

Para saber a visão de todos os alunos com relação ao passeio a professora pediu que todos se sentassem ao chão e formassem uma roda. A pesquisadora logo percebeu que ali havia se formado uma roda de conversa.

Angelo (2006) ao falar da roda de conversa explica que esta é uma prática pedagógica vista por muitos educadores como rica e desafiante. Angelo (2006) afirma que a roda de conversa é um espaço de partilha e confronto de ideias, onde há liberdade da fala e da expressão. Onde a fala e a expressão presentes no grupo proporcionam a cada sujeito integrante da roda, em particular, o crescimento na compreensão dos seus próprios conflitos. Almeida (2006) assim explica que cada criança durante a roda de conversa é desafiada a participar do processo expondo seus pontos de vistas tendo a fala como um alicerce essencial para expressar as suas ideias, emitir suas opiniões. Falando e escutando o outro a criança vai experimentando o que é crescer de uma forma coletiva e aprendendo a resolver conflitos com a ajuda do outro.

Foi observado que os alunos ficavam empolgados durante o diálogo que aconteceu na roda de conversa. A observadora constatou a interessante dinâmica que acontecia entre os alunos a partir da mediação realizada pela professora. Essa interação enriquecia ainda mais os conhecimentos que eram expostos na roda de conversa. Sentimentos como a empatia e a segurança foram percebidos durante a atividade. Todos os alunos se sentiam seguros em

expor a sua opinião e se identificavam com a opinião que era exposta pelos colegas de turma. Uma gama de sentimentos positivos gerou um ambiente harmônico e propício para o acontecimento da aprendizagem.

Professora: “Quais os bichos vocês viram no “zoo”

Aluno 1: “Eu vi o leão.”

Aluno 2: “Eu vi o macaco.”

Aluno 3: “Eu não vi o macaco.”

Professora: “Agora me diga, aluno 3, qual a primeira letra da palavra macaco?”

Aluno 3: “(...) M!?!”

Professora: “Isso mesmo, muito bem!!”

Explica Galvão (1995, p. 65) que o desenvolvimento da inteligência, que tem a linguagem como um fator de importância, depende da ação do coletivo.

Diante desse fato a realização da atividade proposta pela professora foi prazerosa e bem sucedida.

Segundo Episódio – Professora (p2): Seu Caderno está Feio

Essa Observação aconteceu no dia 13 de outubro de 2014. A professora distribuiu três folhas de atividades e como de costume as atividades deviam ser coladas no caderno. Semelhante ao episódio acontecido com a professora (p1) o aluno “T.” por ser um menino já sofria um rótulo de “menino desorganizado” pela professora.

Ao distribuir os tubos de cola pela sala a professora passava na carteira de cada aluno para verificar se havia alguma coisa errada com a colagem das tarefas no caderno de atividades. Ao chegar na mesa do aluno “T” a professora logo fechou a cara numa atitude de reprovação frente ao que estava diante dela.

Professora: “Que Bagunça é essa “T.”?”

Aluno T.: “Uai”, tô fazendo o que a Senhora disse. “Tô” Colando o dever.”

Professora: “Mas não é assim que se cola a tarefa. Deixa eu te ajudar.”

A observadora constatou que de início a professora reprovou a forma como o aluno anexava sua atividade no caderno, mas, no entanto, ela preferiu conter os sentimentos de reprovação que surgiram diante da maneira como aluno manipulava a atividade e resolveu

auxiliá-lo da melhor maneira possível. Percebe-se que o aluno se sentiu seguro com a atitude da professora.

Afirma Gomes (2009) que é essencial para a relação professor/aluno que o professor compreenda que o aluno é um sujeito em formação. E como todo sujeito em formação este possui sonhos, medos e dúvidas. E por ser um sujeito em formação o professor deve se colocar no lugar do aluno para melhor compreender essa complexa dinâmica que é o desenvolvimento infantil ajudá-lo a atravessar esta fase da melhor maneira.

Terceiro Episódio – Professora (p2): O Contato Físico e o Elogio.

Esta observação aconteceu no dia 3 de Novembro de 2014. A professora havia passado uma atividade de interpretação de texto. Neste momento todos estavam fazendo uma leitura silenciosa do texto para depois responder as perguntas que tinha como base o texto que estava sendo lido.

Neste momento a observadora notou que a professora estava andando por toda a sala e passando entre as fileiras de carteiras. No passo que ela passava entre as fileiras ela fazia carinho na cabeça dos alunos, a escolha era feita aleatoriamente. O carinho também se mostrava na forma física, através do contato. É relevante ressaltar que esta professora (p2) sempre mantinha um contato carinhoso, do tipo físico com os seus alunos. Ela deixava os alunos brincarem com o seu cabelo. Ela também tinha o costume de abraçar e passar a mão na cabeça dos alunos enquanto os mesmos estavam concentrados em alguma atividade.

O contato físico entre professor/aluno quando mediado no intuito de facilitar a aprendizagem se torna um fator que potencializa a ação da mesma na vida da criança. A observadora notou que os alunos se sentiam felizes ao sentirem o carinho da professora.

Henri Wallon (1989) enfatiza que para o completo desenvolvimento da criança deve-se levar em consideração o aspecto cognitivo e também aspecto afetivo. E que a escola como sendo um dos principais espaços onde esse desenvolvimento do sujeito acontece, entende-se que o aspecto afetivo também deve estar presente neste espaço. O desenvolvimento não deve ocorrer de forma desintegrada, onde se desenvolve o aspecto cognitivo na escola e o aspecto afetivo no seio familiar. Os dois aspectos devem acontecer no desenvolvimento de forma conjunta. Por isso que a escola também deve se preocupar no desenvolvimento afetivo do sujeito.

4.2. Análise do Questionário

Foram aplicados dois questionários um para cada professora. A pesquisadora só recebeu o retorno de um questionário. O questionário da professora (p2) será descrito e analisado.

Gil (2008, p. 140) define questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas à pessoa com o intuito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. O questionário era composto por seis perguntas sendo três de cunho fechado e três de cunho aberto.

Com relação as perguntas fechadas foi observado que a professora tem trinta anos de idade e possui nove anos de profissão sendo 4 anos como professora alfabetizadora. A professora tem um conhecimento não aprofundado da teoria de Henri Wallon. As perguntas abertas serão descritas e analisadas em seguida.

Foi perguntado primeiramente a professora o que ela entendia por afetividade.

Professora: Afetividade é uma forma de demonstrar carinho. É uma forma de demonstrar que você gosta de alguém e se coloca no lugar dessa pessoa.

Ao confrontar este primeiro dado colhido no questionário percebe-se que a professora com os dados teóricos do presente estudo foi constatado que a professora confunde afetividade com emoção. Galvão (1995) explica que a emoção e os sentimentos estão em uma escala menor no que se refere a afetividade. A afetividade engloba todos esses aspectos.

A segunda pergunta do questionário foi se a professora teve algum(a) professor(a) que marcou a sua trajetória escolar, seja de forma negativa ou positiva. A professora relata que sim. Ela vivenciou em seus anos iniciais do ensino fundamental uma situação que a influenciou de forma negativa. Segundo a professora (p2) esta professora citada em sua resposta era uma professora de artes. Ela implicava com a professora (p2) devido ao fato dela ela ser uma menina pobre. De acordo com ela, professora (p2), a professora de artes sempre estava pronta para criticá-la ou para humilhá-la perante a turma. Ela ainda relata que se sentia muito mal com a presença da professora, se sentia insegura e com medo. Devido a essa influência negativa que a professora de artes exerceu sobre ela, ela ainda confessou na resposta que depois disso não consegue gostar de artes.

Diante do ocorrido relatado pela professora é verificado que o professor ocupa um espaço de grande importância no desenvolvimento do sujeito deixando marcas, marcas de cunho negativo ou positivo.

Na terceira pergunta aberta, foi perguntado como a professora exerce o seu lado afetivo em sala de aula e se ela percebe os benéficos desse aspecto nos alunos.

Professora: Eu me esforço ao máximo para transmitir o afeto que eles precisam. Porque eu já percebi que muitos deles não tem esse carinho em casa. E eu acho isso importante. Eu procuro sempre estar abraçando e elogiando eles. Quando eles acertam o dever e eu faço algum elogio eles ficam felizes. Percebo isso. Eu até deixo eles me chamarem de tia, não me importo muito, desde que esse fato “auxilie eles” na aprendizagem. Acho importante a professora estar perto de seus alunos. O nosso relacionamento com eles se faz a cada dia. E vejo que esse relacionamento é muito importante para eles.

A partir da resposta a observadora percebeu que a professora engloba o aspecto afetivo dentro dos sentimentos e elogios que são direcionados aos alunos. Como foi notado que a motivação também se torna um fato importante quando presente na relação professor/aluno. A partir da resposta da professora a observadora entendeu que o surgimento da motivação na relação professor/aluno parte de uma iniciativa do professor e que os elogios, vindo dos professores, são fundamentais para o surgimento desse aspecto.

Considerações Finais

Frente as observações realizadas na respectiva turma foi percebido que as crianças estão ingressando mais cedo na educação fundamental, que tem por características uma maior valorização do aspecto cognitivo, e consequentemente deixando mais cedo a educação infantil que tem por característica uma maior presença do aspecto afetivo. Algumas crianças não estão preparadas para este amadurecimento imposto pelo sistema educacional.

Por passar grande parte do seu dia, entre 05 horas e meia a 6 horas, dentro da escola exercitando na maior parte desse tempo seu aspecto cognitivo aprendendo conteúdos de grande importância para sua vida, as crianças de acordo com Henri Wallon e com certos documentos que legislam sobre a educação, como por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais, este desenvolvimento deve acontecer nas esferas afetiva, cognitiva, ética, estética etc. Diante disso a afetividade vem adquirindo muita importância nas práticas pedagógicas.

Ao elaborar o objetivo geral foi pensado em analisar as situações de afetividade e suas influências sobre o educando que se encontra no processo de aquisição da escrita e da leitura. Este objetivo foi alcançado quando, através das observações, foi percebido que a influência da afetividade é positiva quando presente na relação educativa. Através dela o educador consegue enxergar como o aluno se sente frente ao seu ingresso no ensino fundamental, através da afetividade o educador consegue ter uma visão completa de seu aluno de seus sentimentos e suas percepções. Através do questionário aplicado as duas professoras regentes da turma, baseado no retorno de uma professora, foi verificado que a falta da afetividade na relação professor/aluno pode causar danos. Alguns deles foram constatados na resposta da professora são os seguintes: aversão a matéria na qual o docente ministra, o surgimento da baixa autoestima e a insegurança de si mesmo frente aos colegas da turma.

Quando foi elaborado o primeiro objetivo específico julgou-se ser dificultosa a sua análise por se tratar de identificar como ocorre a relação afetiva entre professor/aluno durante o processo de aquisição da escrita e da leitura. Como em qualquer relação, esta ocorre naturalmente, visto que o aluno enxerga no professor uma figura que transmite o conhecimento que ele ainda não detém e que necessita dele para o aprimoramento deste. Esta relação surge através da convivência e da comunicação que há entre os pares. Ao ensinar o educador está intimamente ligado ao seu aluno, ao aprender o aluno estabelece um vínculo com o educador. Foi verificado que é através desses laços formados que, na maioria das vezes, surgem sentimentos de empatia, de cuidado, de amizade e é neste momento que a

afetividade se faz presente por englobar todo este universo de sentimentos que surgem entre professor e aluno no momento da aprendizagem.

O terceiro objetivo específico, verificar os benefícios que a afetividade traz para o processo de aprendizagem, foi alcançado quando concluído que a afetividade impulsiona o surgimento da inteligência por fazer com que o aluno se sinta seguro e capaz de aprender.

Enfim, a afetividade vem ganhando espaço e importância na educação, mas ainda precisa ser estudada. Este trabalho foi apenas uma pequena contribuição frente ao vasto campo que é a teoria da Afetividade na relação educativa.

UNIDADE III

Perspectivas Profissionais

Pensar no futuro é algo que me enche de esperança e vontade. Sempre tive em mente que para você conquistar algo que queira muito, o esforço deverá ser seu maior aliado. O presente trabalho foi apenas um início de uma trajetória.

Pretendo fazer a minha pós-graduação dentro do campo da afetividade e da aprendizagem. Pretendo também prestar o concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal juntamente com outros concursos para os cargos de pedagogo, para que futuramente unindo a minha experiência com a prática eu possa atuar como docente da Universidade de Brasília. Pretendo continuar a exercer o trabalho apaixonante que é a catequese.

Sei que todos esses objetivos são muito pretenciosos e exigirá bastante da minha pessoa. Terei que ter motivação, paciência e perseverança. Mas com muita fé e amor conseguirei realizar em cada tempo os sonhos e desejos que possuo.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, L.R; MAHONEY, A.A. Psicologia da Educação. **Afetividade e Processo de Ensino e Aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon.** (Online). 2005. Disponível em (http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000100002&script=sci_arttext). Acesso em 12 de fevereiro de 2015.

ALMEIDA, L.R. Estudos de Psicologia. **A Questão do Eu e do Outro na Psicogenética Walloniana** (online). 2014. Disponível em (http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2014000400013&script=sci_arttext). Acesso em 03 de março de 2015.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **O que é Afetividade? Reflexões para um Conceito.** (Online) Anped 2011. Disponível em (<http://www.cefetes.br/gwadocpub/Pos-Graduacao/Especializa%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20EJA/Publica%C3%A7%C3%B5es/anped2001/textos/t2004446634094.PDF>). Acesso em 28 de maio de 2015.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na Sala de Aula.** Campinas, SP: Papirus:1999.

ALMEIDA, L.R; MAHONEY, A.A (orgs). **A constituição da Pessoa na Proposta de Henri Wallon.** São Paulo: Loyola: 2004.

ALMEIDA, L.R; MAHONEY, A.A.(orgs). **Henri Wallon: Psicologia e Educação.** ed. São Paulo: Loyola: 2008.

ARANTES, V.A. **Afetividade na Escola:** alternativas, teorias e práticas. São Paulo: summus editorial, 2003.

CARVALHO, Marlene de. **Alfabetizar e letrar:** um diálogo entre a teoria e a prática. Rio de Janeiro: vozes, 2005.

DANTAS, Heloysa, LA TAILLE, Yves, OLIVEIRA, Martha Kohl, Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias Psicogenéticas em Discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

Entrevista com Magda Soares. Plataforma do Letramento. Outubro de 2013. Disponível em: (https://www.youtube.com/watch?v=wIznCg__Ad0). Acesso em 02 de junho de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessário a prática educativa. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1997.

FERREIRO, Emília, GOMES PALACIO, Margarita. **Os processos de Leitura e Escrita:** novas perspectivas: Porto Alegre: Artes Médicas: 1987.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon:** uma concepção dialética do desenvolvimento infantil: Petrópolis, RJ: Vozes: 1995.

GERHARD, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de Pesquisa. Rio Grande do Sul: UFRGS; 2009.

GAZZOLI, Daniella Gobbo Donadon ; LEITE, Sergio Antônio da Silva. **A Afetividade no Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.** Florianópolis, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas: 2008.

GOMES, Malba Tathan Soares Lima; ABREU, Jânio Jorde de. **Afetividade na Relação Professor-Aluno e Suas Contribuições no Processo Ensino- Aprendizagem.** PPGED, 2009. Disponível em:
(http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.7_GT.8/08_Malba%20Tathan%20Soares%20Lima%20Gomes.pdf). Acesso em 15 de março de 2015

LEITE, Eliene Campos Ruiz; AGUIAR, Teresinha de Fátima; SIQUEIRA, Maria Terezinha Marques. **A Criança no aprendizado da Leitura e da Escrita:** Um processo Interativo: UNIPAR: 2003.

MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Implicações do Desenvolvimento Cognitivo e Afetivo durante o Processo de Aquisição da Leitura e da Escrita:** Contribuições de Henri Wallon. IX Congresso Nacional de Educação, EDUCERE, 2009. Disponível em:
(http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2273_1210.pdf). Acesso em 16 de abril de 2015

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Imitação, jogo e sonho, imitação e representação. Rio de Janeiro, LTC, 1990.

QUEIROZ, Taciara Nogueira de. A Utilização da Roda de Conversa como Metodologia que Possibilita o diálogo. Seminário internacional fazendo gênero. Florianópolis: 2012.
Disponível em:
(http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384186533_ARQUIVO_AlessandraAniceto.pdf)

RIBEIRO, Marinalva Lopes. **A Afetividade na Relação Educativa**. Disponível em (<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf>). Acesso em 16 de junho de 2015.

RODRIGUES, Silvia Adriana; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Relação professor-aluno e afetividade: Reflexões Wallonianas sobre o ambiente de aprendizagem e a prática docente**. Pós-graduação em Educação UCDB. Jan, 2007. Disponível em: (<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/259>). Acesso em 9 de março de 2015.

SEBRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins. **Métodos de Alfabetização: delimitações de procedimentos e considerações para uma prática eficaz**. Revista Psicopedagogia, 2011

SILVA, Suely Barros Bernadinho da.. **Processo de Aquisição da Leitura**. Revista eletrônica Aboré; Manaus: 2010

TASSONI, Elvira Cristina Marins. **Afetividade na Aprendizagem da Leitura e da Escrita: Uma análise a partir da Realidade Escolar**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, 2013. Disponível em: (<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/8423/6256>).

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e Aprendizagem: A Relação Professor-Aluno**. Anped, 2009. Disponível em: (<http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.PDF>)

TEBEROSKY, Ana, FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da Língua Escrita**: Porto Alegre: Artes Médicas: 1995.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, Henri. **Psicologia da Educação e da Infância**. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975.

WALLON, Henri. **As origens do Pensamento na Criança**. São Paulo: Manole, 1989

ANEXOS



**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teorias e Fundamentos**

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

Eu, _____

RG, _____ Órgão Expedidor, _____

Autorizo a estudante ANA PAULA CARNEIRO ALMEIDA, cujo a monografia que está desenvolvendo possui como tema: **“A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO DURANTE O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA**, sob orientação da prof. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, a utilizar-se da respostas obtidas por meio do questionário na qual eu participo, obedecendo os critérios de ética na pesquisa, em que está assegurado total anonimato.

Declaro-me ciente e concordo com o acima exposto,

Brasília, ____ de _____ de 2015.

Assinatura do Participante

APÊNDICES

Questionário

- 1) Data de Nascimento:**

- 2) Formação Acadêmica:**

- 3) Tempo de Experiência com professora e tempo de experiência com a turma:**

- 4) Para você, o que é afetividade?**

- 5) Você teve algum professor que marcou a sua trajetória escola, seja de forma positiva ou negativa? Comente.**

- 6) Como você exerce seu lado afetivo em sala de aula?**